



**UNIVERSIDADE DO PORTO**

FACULDADE DE LETRAS

**AS POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS  
DA BANDA DESENHADA NAS AULAS DE  
PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM  
PORTUGUÊS LÍNGUA SEGUNDA/ESTRANGEIRA

**JOANA ISABEL QUERIDO RODRIGUES SANTOS GOMES**

PORTO

2010

*“Aimer la BD, c'est aimer le récit et les images, c'est aimer quand les images se mettent à ‘réciter’ et quand les mots se font images ou les nourrissent. Pour aimer la BD, il faut d'abord aimer regarder un dessin et prendre plaisir à voir les mots vivre et vibrer. Il faut avoir le goût du trait et ressentir cette émotion qui naît d'une personnage ou d'un décor crayonnés ou encrés.”*

Didier Quella-Guyot

UNIVERSIDADE DO PORTO

FACULDADE DE LETRAS

**AS POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS  
DA BANDA DESENHADA NAS AULAS DE  
PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA**

Dissertação de Mestrado em  
Português Língua Segunda/Língua Estrangeira de  
Joana Isabel Querido Rodrigues Santos Gomes,  
sob a orientação da Professora  
Doutora Olívia Figueiredo

## Resumo

O presente estudo tem como objectivo demonstrar as potencialidades pedagógicas da banda desenhada para o ensino de português língua não materna (PLNM).

Este trabalho subdivide-se em três capítulos.

O capítulo I destina-se à sustentação teórica da dissertação e compõe-se de duas partes. A parte I diz respeito a informações sobre a Banda Desenhada: definição do conceito, características formais, linguagem e relação entre texto e imagem. A parte II é constituída por reflexões sobre a utilidade da introdução da Banda Desenhada nas aulas de língua estrangeira.

O capítulo II contempla a exposição dos resultados de uma pesquisa sobre a integração / não integração da Banda Desenhada nos manuais de PLNM produzidos em âmbito nacional.

O capítulo III traduz os resultados das minhas experiências advindas da introdução da Banda Desenhada em duas aulas de PLNM de nível avançado.

**Palavras-chave:** banda desenhada, diminutivo, estereótipo, PLNM

## Abstract

The purpose of the current study is to demonstrate the pedagogical potentialities of Comic Strips in the teaching of Portuguese as a non-native language (PNNL).

This paper is divided into three chapters.

Chapter I is dedicated to the theoretical support of the dissertation and is composed of two parts. Part I deals with information about Comic Strips: the definition of the concept, formal characteristics, language and the relationship between text and image. Part II consists on reflections on the usefulness of introducing Comic Strips in the foreign language classroom.

Chapter II describes the results of the research concerning the integration, or lack of it, of Comics in the PNNL course books produced nationally.

Chapter III depicts the results of my experiments in introducing Comic Strips in two lessons of an advanced PNNL class.

Key words: Comic Strips, diminutives, stereotypes, PNNL

## Resumen

El presente estudio tiene como objetivo demostrar las potencialidades pedagógicas del cómic en la enseñanza del portugués como lengua no materna (PLNM).

Este trabajo se subdivide en tres capítulos:

El capítulo I se dirige a la sustentación teórica de la tesis y está compuesto por dos partes. La parte I se refiere a informaciones sobre el cómic: definición del concepto, características formales, lenguaje y relación entre texto e imagen. De la parte dos forman parte reflexiones sobre la utilidad de la introducción del cómic en las clases de lengua extranjera.

El capítulo II contempla la exposición de los resultados de una búsqueda sobre la integración / no integración del cómic en los manuales de PLNM producidos en ámbito nacional.

El capítulo III expone los resultados de mis experiencias de introducción del cómic en dos clases de PLNM de nivel avanzado.

**Palabras clave:** cómic, diminutivo, estereotipo, PLNM.

## Dedicatória

Ao meu Pai que me sustenta e me orienta

## Agradecimentos

Agradeço a todos os que sempre acreditaram em mim. Obrigada Bruno, mãe, pai, Raquel, avó e avô.

Agradeço à Doutora Olívia Figueiredo pelos ensinamentos e orientação e às minhas colegas de estágio pelo companheirismo: Inês, Marlene e Rita.

Sou grata ainda a todos os que cruzaram o meu caminho e que, de alguma forma, contribuíram para o meu enriquecimento pessoal e profissional.



“Ensinar é aprender duas vezes.”

Joseph Joubert

## ÍNDICE

<b>Resumo.....</b>	<b>04</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>05</b>
<b>Resumen.....</b>	<b>06</b>
<b>Dedicatória.....</b>	<b>07</b>
<b>Agradecimentos.....</b>	<b>08</b>
<b>Epígrafe .....</b>	<b>09</b>
<b>ÍNDICE.....</b>	<b>10</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>PARTE I - A Banda Desenhada e o ensino de línguas estrangeiras.....</b>	<b>14</b>
<b>1. A Banda Desenhada</b>	
<b>1.1. Definição.....</b>	<b>15</b>
<b>1.2. Características Formais.....</b>	<b>22</b>
<b>1.2.1 Características formais relativas à articulação da narração.....</b>	<b>22</b>
1.2.1.1 Prancha.....	22
1.2.1.2 Tira.....	24
1.2.1.3 Vinheta.....	24
1.2.1.4 Linha de orientação.....	27
1.2.1.5 Sequencialização.....	27
<b>1.2.2 Características formais relativas às imagens.....</b>	<b>28</b>
1.2.2.1 Enquadramento.....	28
1.2.2.2 Signos Cinéticos.....	32
1.2.2.3 Metáforas Visuais.....	33
1.2.2.4 Cor.....	33
1.2.2.5 Corpo da Letra.....	34
<b>1.2.3 Características formais relativas aos textos.....</b>	<b>35</b>
1.2.3.1 A legenda e o cartucho.....	35
1.2.3.2 O balão.....	35
1.2.3.3 A onomatopeia.....	38
<b>1.3. Linguagem.....</b>	<b>39</b>
<b>1.4. Relação texto e imagem.....</b>	<b>41</b>
<b>2. A Banda Desenhada e o ensino</b>	
<b>2.1. A banda desenhada e o ensino da língua estrangeira.....</b>	<b>45</b>

<b>2.2. A banda desenhada como documento autêntico.....</b>	<b>51</b>
<b>PARTE II - A Banda Desenhada nos manuais de PLNM.....</b>	<b>53</b>
<b>1.1. Manuais analisados.....</b>	<b>54</b>
<b>1.2. Exercícios propostos e seus objectivos.....</b>	<b>56</b>
<b>1.3. Conclusões.....</b>	<b>63</b>
<b>PARTE III - Relato de experiências.....</b>	<b>64</b>
<b>1. A Banda Desenhada nas aulas de PLNM – actividades realizadas.....</b>	<b>65</b>
<b>1.1 Perfil da turma.....</b>	<b>65</b>
<b>1.2 Actividades Realizadas.....</b>	<b>65</b>
<b>12.1. A banda desenhada e o diminutivo.....</b>	<b>66</b>
<b>1.2.2. A banda desenhada e o estereótipo.....</b>	<b>81</b>
<b>Conclusões .....</b>	<b>92</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>95</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>107</b>

# **Introdução**

## Introdução

É meu objectivo neste estudo reflectir sobre as vantagens da introdução da banda desenhada nas aulas de português língua não materna.

Para tal, numa fase inicial, tentarei chegar a uma definição de banda desenhada. Partindo de várias definições, retirarei as características essenciais e proporei uma forma de a descrever.

Em seguida, analisarei os seus elementos estruturais, agrupando-os em três grupos: os que dizem respeito à articulação da narração, os relativos às imagens e os que estão associados ao texto.

Como se trata de um género muito próprio, reservei algumas páginas para explicar a sua linguagem.

Relativamente ao texto e às imagens, dedicarei a parte seguinte para reflectir que tipo de relações estes exercem neste género misto.

No capítulo dois da primeira parte, exporei as vertentes pedagógicas deste género artístico no que se refere ao ensino de uma língua estrangeira.

A parte II da presente dissertação destina-se a apresentar e a comentar sobre a utilização/não utilização da banda desenhada nos manuais de Português Língua Não Materna.

Na parte III, farei um relato das experiências que pude levar a cabo com uma turma de nível avançado de Português Língua Estrangeira na Faculdade de Letras da

Universidade do Porto. Concluirei com um comentário sobre a validade dessas experiências.

## **PARTE I**

### **A Banda Desenhada e o ensino de línguas estrangeiras**

## 1. A banda desenhada

Antes de reflectir sobre a banda desenhada e as suas potencialidades no mundo do ensino do português como língua não materna, importa conhecer mais de perto esta realidade multifacetada. Através da convocação e da análise de várias definições de autores de formação diversa, almeja-se chegar a um conjunto de traços característicos desta forma de expressão.

### 1.1. Definição

Definir algo implica explicar a(s) sua(s) significação(ões), mas essa tarefa nem sempre é fácil nem consensual. Concretamente, no que toca à definição de banda desenhada, vários autores das áreas mais diversas deram o seu contributo, definindo-a. Como teremos oportunidade de observar, algumas definições pecam pela generalização, outras pela incompletude. No meu ponto de vista, ainda que nem sempre válidas na sua totalidade, todas são pertinentes pois detectam aspectos que são essenciais a esta forma de expressão. Reuni-los será, a meu ver, um bom ponto de partida para esta investigação.

Para começar, atentemos na seguinte definição para banda desenhada, história em quadrinhos no português do Brasil, proposta por Antônio Houaiss e Mauro Villar no renomado Dicionário Houaiss:

“[...] história narrada por meio de desenhos contidos em pequenos quadros, com diálogos, inseridos em balões, ou com texto narrativo, apresentado sob forma de legendas; bd [...]” (HOUAISS, 2001: 1543).

O conteúdo da definição refere aspectos importantes ligados à banda desenhada (bd). O termo “história” dá conta do carácter narrativo deste género, característica inten-

samente estudada e comprovada por autores como Cristina Sá (1995) e Josefina Prado Aragonés (1995). As imagens, elemento fulcral da banda desenhada, integram-se em quadros, as chamadas vinhetas, cuja dimensão é, muitas das vezes, variável. De acordo com o que foi acima definido, as vinhetas, podem incluir diálogos no interior de balões ou texto narrativo na forma de legenda. Na realidade, diálogos e legendas podem coexistir na mesma vinheta, até porque cumprem funções distintas que serão abordadas mais adiante. Na maior parte das vezes, o texto dialogal, insere-se dentro de balões, mas também casos há em que se apresenta na vinheta, dispensando os balões. O “texto narrativo” na bd apresenta-se, muitas vezes, sob a forma de legenda, a par de uma imagem dentro de uma vinheta, havendo também a possibilidade de aparecer sob a forma de cartucho. Neste caso, o texto aparece igualmente no interior de uma vinheta, mas não conta, propositadamente, com a presença da imagem. Acresce ainda realçar que, ao contrário da imagem, o texto não é um elemento essencial para a banda desenhada, embora quando presente seja bastante significativo. Existem composições deste género que não fazem uso da linguagem verbal por opção e não deixam, por isso, de ser reconhecidas como tal.

Henri Filippini e Michel Bourgeois (1976) definiram da seguinte forma banda desenhada:

“En résumé, la bande dessinée est une succession d’images, reliées par un texte inscrit dans des bulles (ou ballons) et dont le support est le papier. Toutefois, on notera que ni l’emploi du ballon, ni le cloisonnement des images ne constituent des critères absolus” (FILIPPINI, 1976: 14).

Estes autores fazem referência a outro aspecto importante na bd: a sequencialidade conferida pela “succession d’images”. O típico alinhamento das vinhetas em sequência faz com que esta forma de expressão artística seja conhecida como *arte sequencial*, designação criada por Will Eisner (1985).

Rubén Varillas, investigador dos mecanismos discursivos da bd, resume a natureza sequencial à “capacidad que tiene el cómic para narrar por medio de la exposición sucesiva de instantáneas, como reflejo de un momento temporal concreto de la historia”



(VARILLAS, 2009: 109). Conclui-se, assim, que há diacronia nas bandas desenhadas, sendo possível detectar uma sucessão temporal.

Ainda segundo Filippini e Bourgeois (1976), o suporte seleccionado pelos autores de banda desenhada é o papel. Na verdade, na maior parte dos casos verifica-se que se trata de um género impresso em papel, daí a designação atribuída por Rodolphe Töpffer<sup>1</sup> de *literatura em estampas*. No entanto, a evolução das tecnologias, permitiu que este género também conhecesse uma vertente digital que cativa cada vez mais adeptos.

Não posso deixar de referir a importância da ressalva feita pelos dois autores na sua proposta de definição acima transcrita. Ambos alertam para o facto de o uso dos balões e o fechamento das vinhetas não serem características intrínsecas do género. O diálogo pode existir sem recurso ao balão assim como as vinhetas podem não ter moldura. Quando isso não acontece, pretende-se transmitir uma indefinição de tempo e espaço.

Consideremos, agora, a definição proposta por Claude Moliterni e Philippe Mellot:

“la bd est un art narratif et visuel permettant par une succession de dessins, accompagnés en général d’un texte, de relater une action dont le déroulement temporel s’effectue par bonds d’une image à l’autre sans interrompre la continuité du récit” (MOLITERNI, 1996: 6).

A sequencialidade é novamente referenciada mas o aspecto mais curioso desta explicação é o facto de Claude Moliterni e Philippe Mellot considerarem a bd “art narratif et visuel”. Em primeiro lugar, reconhece o valor artístico deste género, por muitos desmerecido, em tempos. Na verdade, a bd exige arte por parte de quem a constrói e é, por si só, uma arte. Por tal motivo mereceu a classificação de nona arte na escala de Ricciotto Canudo<sup>2</sup>. Em segundo lugar, merecem destaque os adjectivos “narratif” e “visuel” que a qualificam. Estes atributos inerentes a este tipo de arte evidenciam o seu código misto, constituído pela combinação das linguagens verbal e icónica que muito

---

<sup>1</sup> Autor de banda desenhada, ilustrador, professor e escritor suíço.

<sup>2</sup> Crítico italiano de cinema que falou pela primeira vez em “sétima arte”, reportando-se ao cinema.

enriquece e singulariza este género. Mais à frente, reflectirei sobre as relações entre texto e imagem nesta forma de expressão e sua importância.

SIPORbase, um sistema de indexação português, evidencia outro factor importante ligado à banda desenhada: o sentido de leitura. Vejamos:

“[...]sequência de desenhos impressos em tira horizontal com uma leitura idêntica à da escrita e que representam momentos sucessivos de uma história geralmente humorística ou de aventuras [...]” (SIPORbase, 1992: 10)

Conclui-se que tal como a escrita fonética, a banda desenhada lê-se, tradicionalmente, seguindo a orientação da esquerda para a direita. As tiras, conjuntos de duas ou três vinhetas, aparecem dispostas horizontalmente, de acordo com a linha de leitura.

De acordo com o gosto do artista e/ou do público, as histórias narradas pela banda desenhada podem ser de diversos tipos. Na sua grande maioria são humorísticas ou de aventuras. O gosto pelo dinamismo do narrado ou pela comicidade sempre reuniu muitos adeptos entre os leitores de banda desenhada. O interesse por esta arte e a própria descoberta das suas imensas potencialidades fez com que surgissem obras com intenções diferentes dando origem a outros tipos de banda desenhada. Apareceram manifestações dedicadas à sátira social, álbuns com intuitos pedagógicos, tiras com fins publicitários, álbuns que, pelo erotismo, se direccionavam a um público seleccionado adulto, entre outras.

Vejamos a explicação que nos propõe Annie Baron-Carvais para o conceito de banda desenhada:

“Une BD est une suite d’images fixes. Le lecteur imagine, selon les directives suggérées dans le dessin précédent, ce qui se passe dans l’intervalle séparant ce dernier du dessin suivant” (BARON-CARVAIS, 1985:110).

Esta definição acrescenta um factor muito importante inerente a esta arte: a participação activa do leitor na reconstrução/idealização do sucedido entre as várias vinhetas. É daí que surge a designação de “arte invisível” atribuída pelo autor e teórico de

banda desenhada americano Scott McCloud. O exercício do leitor é, justamente, preencher na sua mente a imagem invisível que decorre no espaço existente entre duas vinhetas. Para tal, necessita de estar atento a todos os pormenores lançados pela imagem de partida (vinheta anterior) e pela imagem de chegada (vinheta seguinte). O texto, caso esteja presente, servirá também para fornecer pistas na ajuda do preenchimento dessa elipse. Esses dados normalmente são a nível espacial e/ou temporal. Trata-se de um desafio aliciante que, para além de motivar constantemente a leitura, alarga a capacidade de imaginação de quem lê este tipo de história iconográfica.

Alberto Pessoa, autor brasileiro de histórias em quadrinhos, deu o contributo para a definição deste género incidindo na fusão artística que esta forma de expressão pressupõe:

“As histórias em quadrinhos são uma multiarte que se utiliza de monoartes como o desenho, a escrita e a narrativa para gerar um meio de comunicação que ao mesmo tempo é de massa e subjetivo, já que sua leitura é um exercício individual.” (PESSOA: s/d, 2)

De facto, a hibridez deste género é inquestionável. Da fusão de várias artes, como a Pintura, o Cinema, a Literatura resulta esta realidade multifacetada e única. A banda desenhada é por isso entendida como arte visual, ao mesmo nível que o Cinema e a Pintura, áreas onde busca inspiração e técnica e como arte do diálogo, na medida em que assume como prática recorrente o recurso às falas, representadas, na grande parte das vezes, no interior dos conhecidos balões de fala.

A propósito da hibridez deste género, Didier Quella-Guyot, professor da área das Letras e argumentista francês, profere o seguinte:

“La BD est un art du dialogue au même titre que le théâtre, un art de la mise en images au même titre que le cinéma, mais également un art du dessin, lequel moins valorisé que la peinture a en plus le tort d'être ‘colorié’” (QUELLA-GUYOT, 2004: 1).

A conjugação de diversos tipos de arte também está na origem de algumas designações por que tem sido conhecida: “literatura gráfica” (Francis Lacassin<sup>3</sup>), “figuração narrativa” (Pierre Couperie<sup>4</sup>) e “história iconográfica”.

Relativamente à definição deste género artístico também se torna importante ter em conta a sua forma de publicação e o seu impacto social. Umberto Eco, renomado semiólogo italiano, sublinha justamente esses aspectos, ao afirmar que:

"La historieta es un producto cultural, ordenado desde arriba, y funciona según toda mecánica de la persuasión oculta, presuponiendo en el receptor una postura de evasión que estimula de inmediato las veleidades paternalistas de los organizadores. (...). Así, los comics, en su mayoría refleja la implícita pedagogía de un sistema y funcionan como refuerzo de los mitos y valores vigentes" (ECO, 1973: 299).

Deveras, as bandas desenhadas, ou historietas, expressão muito utilizada para designar esta realidade na Argentina, são expressões artísticas muito marcadas culturalmente. Enquanto produto de ampla difusão, pertencendo à chamada cultura de massa, escondem muitas vezes princípios ideológicos que se querem transmitir, ainda que muitas vezes de forma subtil, perpetuam estereótipos e espelham as dinâmicas sociais. No entanto, e na linha de raciocínio de Alberto Pessoa, acima mencionado, o facto de a bd ser um veículo de massa, não invalida a vertente subjectiva que esta contempla aquando da interpretação, por parte do leitor, dos vazios existentes entre os diferentes quadros narrativos.

Pela análise até então realizada e exposta, será redutor concluir que, tal como defende Jean-Bruno Renard, “só existem três elementos sempre presentes, qualquer que

---

<sup>3</sup> Francis Lacassin (1931-2008), de nacionalidade francesa, destacou-se como ensaísta, escritor, jornalista e argumentista. Foi um acérrimo defensor da banda desenhada. Realçam-se, neste domínio, a fundação em 1962 do “Club des bandes dessinées” e a publicação, vinte anos volvidos, de *Pour un neuvième art : la bande dessinée*, em defesa do seu valor artístico.

<sup>4</sup> Pierre Couperie (1930-2009), ensaísta francês, ficou conhecido por ter sido um dos europeus pioneiros a revelar seriedade e rigor nas investigações sobre banda desenhada.

seja a banda considerada: uma história, traduzida em desenhos, e impressa (ou susceptível de sê-lo)” (RENARD, 1981: 11).

Não se trata aqui de questionar a validade da definição uma vez que a inerência desses elementos ao género está mais que comprovada. Importa, antes, realçar que “uma sequência coerente e uma progressão lógica”<sup>5</sup> são características intrínsecas à história narrada e tentar completar, o mais fielmente possível, a definição de forma a explicar esta realidade tão singular.

Sendo assim, podemos adicionar os seguintes elementos que enriquecerão, por certo, a definição deste conceito: a sequencialidade pressuposta na disposição das vinhetas; a presença de intervalos (elipses); a existência de um código próprio que envolve o conhecimento de uma série de conceitos (balão, vinheta, tira, prancha, etc.); a combinação de várias artes (género híbrido) e o facto de ser um produto cultural de ampla difusão.

Para concluir, é de referir que as várias designações que este género tem nas diversas línguas também contribuem, de alguma forma, para a sua definição. A expressão portuguesa “banda desenhada” ou “bd” provém da tradução directa da expressão francesa “bande dessinée” e realça o facto de este género se constituir com uma série (sequência) de desenhos. Já “história aos quadrinhos”, expressão portuguesa menos usada, remete para o formato mais frequente das vinhetas.

No português do Brasil, a expressão mais vulgarmente utilizada é “história em quadrinhos”, ou somente “quadrinhos”. Evidencia o próprio conteúdo, considerado por muitos a unidade mínima significativa deste género: o quadro.

A expressão americana “comics” indica a temática mais utilizada, desde os primórdios do género: o humor e persegue um dos seus objectivos primordiais, fazer rir. Em Espanha, é esta designação mais utilizada (“cómic”).

O termo “historieta”, mais utilizado na Argentina, enfatiza o carácter narrativo do género ao passo que “fumetti”, em italiano, valoriza um dos elementos pertencentes ao seu código: o balão.

---

<sup>5</sup> EMILIANO, Paulo (1997). *A banda desenhada portuguesa: 1914-1945*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p.9.

Independentemente do traço valorizado, conclui-se que todas as designações são válidas porque, como vimos, toda elas se referem a elementos que caracterizam esta forma de expressão artística.

## 1.2 Características formais

“As HQs<sup>6</sup> revelam em sua constituição, uma linguagem intersínica que se dá através das co-relações, co-referências, analogias, e muitas outras possibilidades interativas. A presença ou não de cores, o tipo de traço, o tamanho das figuras, a disposição da linguagem verbal nos balões (ou a ausência deles), a alternância entre a luz e as sombras, e muitos outros recursos são utilizados na composição dos quadrinhos, que se configuram como um mix de diferentes linguagens e recursos compositivos” (OLIVEIRA, M.: 2008: 45).

A banda desenhada é, pois, uma arte que implica o domínio de um código muito específico. Para percebê-la, torna-se necessário compreender as suas características formais. Nesta dissertação, exporei e analisarei as principais, seguindo a disposição proposta por Carlos Lomas<sup>7</sup>. Assim sendo, dividirei as características por três grupos: inicialmente focarei as que dizem respeito à articulação da narração, em seguida contemplarei as relativas às imagens e, por último, debruçar-me-ei sobre os aspectos formais que se prendem com os textos nela presentes.

### 1.2.1 Características formais relativas à articulação da narração

---

<sup>6</sup> Esta sigla significa Histórias em Quadrinhos.

<sup>7</sup> Cf. LOMAS, Carlos (2006) *O valor das palavras II. Gramática, Literatura e cultura de massas na aula*. Lisboa: Asa, p. 121.

### 1.2.1.1 Prancha

A designação *prancha* muitas vezes aparece em substituição de *página*. Ambas são válidas. No entanto, esta variação deve-se ao facto de se dar mais ênfase ou ao aspecto verbal ou ao aspecto gráfico. Ao passo que o termo *página* privilegia a vertente verbal, a palavra *prancha* enfatiza o aspecto gráfico.

A prancha, tal como a tira, é uma macro-unidade da banda desenhada, tendo em conta que a unidade mínima é a vinheta. Contudo, é superior à tira. Vejamos as consequências que daí podem advir:

“La planche, en occupant la page, devient une unité supérieure à la bande. La première conséquence va être pour le créateur de BD la possibilité de jouer sur la hauteur des cases autant que sur leur largeur. De ce fait, l’unité bande a tendance à s’effacer, puisqu’elle n’est plus d’hauteur constante, et la planche devient le cadre principal dans lequel vont jouer les cases” (Janin *apud* BALLESTEROS, 2000: 20).

A unidade prancha evidencia-se, atenuando o efeito de unidade da tira, quando o artista decide conceder mais ênfase a determinadas vinhetas, destacando-as redimensionando o seu tamanho.

Numa prancha, o número de tiras (sequências de vinhetas dispostas horizontalmente) é variável e tem em conta principalmente as necessidades da narrativa e os critérios de distribuição espacial.

Atentemos na seguinte explicação de Rui Zink sobre as possíveis formas de organização de uma prancha:

“A prancha (ou página) está organizada, no plano gráfico, como uma macro-unidade significativa, que pode corresponder a uma unidade de significado identificável - o caso das histórias de uma só página, as histórias de continuação – ou ser parte integrante de uma unidade de sentido superior: o conjunto de duas pranchas que formam uma só unidade gráfica, ou a um nó da narrativa, ou um número superior de número variável” (ZINK, 1999: 30)

Verifica-se, assim, que a prancha pode, isoladamente, encerrar uma história, sendo autoconclusiva, ou necessitar de mais alguma(s) prancha(s) para a completar. Neste caso, pressupõe-se uma ideia de continuidade entre as páginas.

Para terminar, acresce dizer que podem ser as necessidades da narrativa a determinar a composição da prancha mas também casos há em que “a narrativa surge quase como uma consequência necessária e lógica da organização (gráfica) da prancha”<sup>8</sup>.

### 1.2.1.2 Tira

A tira ou banda é uma macro-unidade da banda desenhada inferior à prancha. Consiste no conjunto composto, normalmente, por três ou quatro vinhetas dispostas na horizontal.

Tal como a prancha, pode, por si só, contar uma história ou ser apenas uma parte. Há portanto, como defende Antonio Suárez Fernández abaixo, dois tipos de tiras:

- “- As *autoconclusivas*: cada una de ellas cuenta un relato completo.
  - As *seriadas*: el argumento se hilvana a través de un número sucesivo de tiras.”
- (FERNÁNDEZ, 2003: 2)

Pela sua brevidade e pelo facto de poder ser autoconclusiva, a tira é muitas vezes escolhida para figurar na imprensa, nomeadamente nos jornais.

### 1.2.1.3 Vinheta

A vinheta ou quadro é a unidade significativa da banda desenhada. Rui Zink<sup>9</sup> define-a como a “unidade sintáctica mínima” deste género.

---

<sup>8</sup> MOTA, Pedro e GUILHERME, Teresa (2000) *A Linguagem da BD*. Amadora: CNBDI, p. 33.



As vinhetas permitem duas vertentes de análise: a da ilustração e a da narração<sup>10</sup>, embora ambas se interliguem. Não descurando o seu valor formal, importa acima de tudo realçar a sua narratividade.

Vários autores debruçaram-se sobre a vertente narrativa que encerra a vinheta. Estefanía Acuña entende-a, tal como outros autores, como a “unidade mínima de narração” (ZINK: 1999: 24). Isto deve-se ao facto de, através de imagens criteriosamente escolhidas, cada quadro representar o espaço e o tempo da acção. Cada vinheta funciona portanto como “a moldura de um momento da acção”(ZINK: 1999: 24) que se considera significativo para a compreensão do desenrolar da história. Vejamos o contributo de Didier Quella-Guyot a propósito deste assunto:

“La case n'est pas *un* récit; elle contient indiscutablement *du* récit. Elle est de ce fait, plus ou moins narrative, c'est à dire porteuse d'éléments qui racontent, autrement dit d'événements.

Chaque case est une pièce d'un puzzle narratif. Isolée de sa série, la case est pourtant en soi un *tout* structuré, observable et "appréciable", proposant au regard un spectacle suggérant un parcours de lecture. Certaines de ces pièces ont une indéniable autonomie esthétique ou dramatique (de la même façon qu'on peut isoler une phrase de roman) mais elle reste foncièrement un fragment de récit imposant par nécessité technique et par souci narratif des ponctuations, des respirations et donc un rythme.” (QUELLA-GUYOT, 2004)

Percebemos assim que a vinheta tem apenas uma autonomia relativa na medida em que se insere na narrativa. De qualquer forma, cada vinheta corresponde a um momento que se escolheu fixar e destacar<sup>11</sup> e tem uma ordem de leitura própria, que pode variar de vinheta para vinheta. O processo de leitura de cada vinheta exige também um tempo próprio.

---

<sup>9</sup> Cf. ZINK: 1999,24.

<sup>10</sup> A vinheta é “por un lado es un espacio de la figuración y por outro de la narración” (ALTARRIBA)

<sup>11</sup> Existe também a possibilidade de uma vinheta representar mais de uma acção em simultâneo, tal como salienta Rubén Varillas: “(...) gracias a recursos discursivos como la perspectiva, una única viñeta puede narrar más de una acción – incluso con diferentes personajes –, en virtud de ese principio de simultaneidad que rige la recepción del cómic – frente a la linealidad que exige la lectura de un libro o el visionado de una película”. (VARILLAS:2009, 107-108)

A própria linha demarcatória, que nem sempre existe, serve para destacar o quadro e enfatizar o seu significado. Chega muitas vezes, pela forma como é desenhada, a sugerir sensações. Acaba por funcionar um pouco como prolongamento do conteúdo. Quando a linha de moldura está ausente, o que acontece propositamente, o intuito torna-se ilimitar o espaço.

Enquanto elemento isolado, “cada vinheta traduz uma selecção (a parte de um todo)”<sup>12</sup>. Nessa medida é um elemento que exige um alto nível de condensação. Num pequeno espaço conjuga uma série de elementos da narrativa, utilizando diferentes linguagens: a icónica e a verbal. Por tais razões, o seu grau de informatividade é bastante elevado. Os espaços em branco entre as vinhetas correspondem a momentos facilmente recuperáveis, através de um exercício evocativo que é proposto ao leitor<sup>13</sup>.

Roman Gubern<sup>14</sup> reflectiu exactamente sobre o processo de interpretação da vinheta, enumerando as seguintes fases, por esta ordem:

- 1ª – *fase da leitura* entendida como o momento que se concede à compreensão da imagem;
- 2ª – *fase da conversão* dos textos escritos em mensagens fonéticas;
- 3ª – *fase da integração* das mensagens icónica e fonética com o fim de se chegar à compreensão global;
- 4ª – *fase da relação* com a vinheta seguinte que vai requerer novamente as três etapas iniciais (leitura, conversão e integração).

Conclui-se, assim, que a vinheta, embora contemple uma fase de leitura autónoma, também exige uma leitura sequencial, na medida em que a sua justaposição não é de modo algum fortuita.

---

<sup>12</sup> MOTA:ibidem.

<sup>13</sup> “As pequenas colunas em branco entre as vinhetas (quadrinhos) da B.D. podem desempenhar um papel evocativo, preenchendo o leitor com a sua subjectividade” (SOARES, 2004: 18)

<sup>14</sup> apud CERVERA.

Já vimos que a narratividade da banda desenhada depende bastante da articulação das vinhetas. A sua disposição constitui-se como um factor de estruturação textual e vem determinar relações de contiguidade, de continuidade, de ritmo, de temporalidade e de espaço. No que concerne ao espaço, importa salientar que as próprias dimensões da vinheta traduzem significado, sendo que quanto maior for a sua proporção mais a acção nela descrita é enfatizada por assumir maior relevo na narrativa.

Para concluir, defendo que uma análise atenta das vinhetas torna-se bastante profícua no momento de entender a história, dado o seu elevadíssimo grau de informatividade.

#### 1.2.1.4 Linha de orientação

Na banda desenhada ocidental, respeitando o seguimento da escrita e leitura das línguas do ocidente, a orientação de leitura processa-se da esquerda para a direita, por sacadas (saltos visuais) progressivas e de cima para baixo. Obedece-se a uma convenção espacial que tem em conta o percurso visual.

Nas conhecidas e cada vez mais lidas mangas, a linha de orientação é a inversa. Assim sendo, essas bandas desenhadas de origem japonesa devem ler-se da direita para a esquerda através de sacadas regressivas. O sentido é igualmente vertical, ou seja, priorizando o superior sobre o inferior.

No interior da vinheta, na banda desenhada ocidental, os balões são igualmente lidos de cima para baixo e da esquerda para a direita. Obedecem a uma hierarquia espacial que funciona como uma convenção.

#### 1.2.1.5 Sequencialização

Uma das características que permite justamente justificar o carácter narrativo desta forma de expressão artística é a sequencialização. Falar de sequencialização, implica falar do encadeamento das acções narradas, conseguido através da justaposição das imagens (vinhetas).

Esta ligação pode ser conseguida através da simples repetição da vinheta mas, na maior parte das vezes, alcança-se através da variação do representado, mantendo sempre algum aspecto comum.

Na banda desenhada, o encadeamento das acções obedece a dois tipos de critérios. Um prende-se com a ordem lógico-temporal e outro com a ordem espacial. O primeiro pressupõe um nexo de causalidade e de temporalidade.<sup>15</sup> O último diz respeito à linha de orientação que dita a hierarquia em termos de espaço (cf. 1.2.1.4).

## 1.2.2 Características formais relativas às imagens

### 1.2.2.1 Enquadramento

O enquadramento consubstancia-se na delimitação do espaço real onde se desenrola a acção da vinheta. Na banda desenhada, esta técnica consegue-se sobretudo com recurso à planificação e à angulação.

Para percebermos a importância do enquadramento, atentemos nas palavras de Pedro Mota e Teresa Maria Guilherme:

“Não é indiferente situar o(s) elemento(s) representado(s) no centro da vinheta, mais acima ou mais abaixo, mais esquerda ou mais à direita. Do mesmo modo não é indiferente a proporção estabelecida

---

<sup>15</sup> “La mente del ser humano asocia instintivamente causalidad y temporalidad, analizando los sucesos desde esta perspectiva: si A causa B, entonces A es anterior a B.” (VARILLAS: 2009, 119)

entre o elemento principal que se pretende representar e destacar, e outros elementos, secundários (MOTA, 2000: 75).”

A simples disposição pela qual os vários elementos aparecem na moldura narrativa (vinheta) e o tamanho de uns em relação aos outros são significativos e demonstram que nada é fortuito. Neste sentido, para o estudo da banda desenhada é necessário perceber que uma imagem pode ter diferentes tipos de abordagens (diferentes planos) e traduzir diversos pontos de vista e a focalização do narrador (diferentes ângulos de visão).

Para entendermos o significado de plano, convoco a seguinte definição de Adja Babbino Durão:

“Los planos son espacios comprendidos entre el punto de partida y su toma por el dibujante. Los planos se definen en función de las características explotadas en los ejes de visión (DURÃO, 2003: 602).”

De inspiração cinematográfica e com fortes influências da pintura, os vários planos correspondem a diferentes abordagens que se podem fazer das imagens que se reproduzem nas vinhetas, aproximando ou distanciando o campo de visão.

Existe uma grande variedade de planos. O meu objectivo é descrever os que mais se utilizam e acima de tudo perceber as diferenças de significado que traduz a utilização de cada um deles.

Começo pelos planos considerados descritivos que, por norma, não têm preocupações de pormenor. O seu objectivo é dar a visão mais ampla possível, daí que normalmente as personagens apareçam de corpo inteiro e não seja visível a sua expressão facial. Por se preocuparem com a abrangência, habitualmente requerem vinhetas mais amplas e ampliam o tempo de leitura. Fazem parte dos planos descritivos, o plano geral e o plano de conjunto.

O plano geral corresponde normalmente a uma “visión panorâmica, bien paisagística o bien de todos los elementos participantes en la acción” (VARILLAS, 2009: 129). Traduz uma perspectiva objectiva por parte do artista, já que o destaque vai para o cenário na sua globalidade.

O plano de conjunto localiza as personagens no cenário onde a acção é desenvolvida. Funciona como um plano de contextualização. As personagens aparecem de corpo inteiro e têm o mesmo destaque que o cenário. Há um equilíbrio na representação dos elementos.

Passemos agora aos planos que se podem considerar narrativos ou dramáticos. Estes concentram-se sempre na representação de um elemento principal e requerem um tempo de leitura inferior ao dos planos descritivos. Apresentá-los-ei num sentido progressivo, em que diminui o campo visual.

No plano inteiro as personagens são da altura da vinheta. Este plano coloca a tónica na expressão corporal, permitindo, em certos casos, fazer passar sensualidade ou provocar humor. Muitas vezes imprime movimento e, noutros casos, realça a forma como se veste a personagem.

As personagens, no plano americano, aparecem cortadas à altura dos joelhos, o que confere a possibilidade de transmitir certos detalhes da acção. É propício para cenas de conversas ou cenas em que intervenham duas pessoas. Neste plano, concede-se igual importância às expressões facial e corporal.

No plano médio (ou de aproximação), as personagens aparecem da cintura para cima e o cenário apaga-se. Este plano cumpre funções semelhantes às do anterior.<sup>16</sup>

Mais circunscrito ainda é o Grande plano que contempla apenas o rosto da personagem. Trata-se de um plano muito emotivo, porque visa reforçar através de detalhes muito finos das expressões faciais das personagens, sentimentos de ordem vária.

Um plano que aparece, com menor frequência mas que não deixa de ser significativo, é o plano de detalhe. Normalmente é usado em situações muito particulares e serve para alertar o leitor para a importância daquele elemento na narrativa.

---

<sup>16</sup> “El plano medio no dista mucho del americano en sus pretensiones discursivas.” (VARILLAS: 2009, 130)

Como tivemos oportunidade de ver, os planos narrativos, a fim de realçarem um elemento que é considerado principal, procedem à diminuição do campo visual.

Numa só banda desenhada, é comum haver vários tipos de planos consoante as intenções do artista. Esta variação confere ritmo, expressividade e potencia a motivação de quem a lê. Também é vulgar haver preferência, por parte do artista, por um determinado plano. Esta escolha não reflecte apenas uma questão estética mas, sobretudo, a opção por um tratamento ou mais objectivo ou mais intimista.

Em suma, importa saber que existem diferentes planos no código da linguagem da banda desenhada e que estes cumprem diferentes funções, completando a mensagem que se quer veicular por via da vinheta.

Mais atrás, referenciei que, para além dos planos, os ângulos de visão contribuem para o enquadramento na banda desenhada.

Neste domínio, o artista funciona como uma espécie de realizador que direcciona o olhar do leitor, segundo as suas intenções.

Agustín Fernández Paz, professor de Língua e Literatura galega destaca a importância da angulação na narrativa:

“O ángulo de visión tem (...) unha función narrativa. Cando o autor escolle un determinado ángulo para representa-la escea, faino porque ese é o xeito como quere que a vexamos, de maneira que uns elementos queden máis enfatizados que outros.” (PAZ, 1984:19)

Percebemos que, tal como o plano, o ângulo corresponde a uma opção do autor. Neste caso, a focalização do narrador fica visível pela opção por determinado ângulo em detrimento de outros.

Os ângulos mais frequentemente utilizados são o picado, o contra-picado e o frontal, sendo que este último supera os restantes.

O ângulo picado ou superior traduz uma visão de cima para baixo. A cena é vista de cima o que suscita sensações como opressão, encurralamento e esmagamento.

Inversamente, no ângulo contra-picado, a cena vê-se de baixo para cima. Este ângulo inferior permite enfatizar algo, conferindo-lhe engrandecimento.

Por sua vez, o ângulo médio, também conhecido por ângulo frontal mostra a cena à altura dos olhos do leitor. Sendo assim, o leitor observa tudo de frente. José Luís Cantero Pastor considera-o um plano neutro pelas razões que aponta em seguida:

“[El ângulo frontal] posiciona nuestra vista a un horizonte normalizado, a una altura media de la imagen total generalizada. Es un punto de vista que podemos definir como ‘neutro’, falto de efectismos y que permite al espectador una visualización normal de la imagen. Esta, la imagen, puede aparecer expuesta a través de cualquier tipo de plano sin que resulte ‘chocante’ o extraña” (PASTOR, 1991: 187).

Pelas palavras deste autor, concluímos que a neutralidade deste ângulo reside no facto de este conter uma menor expressividade do que os restantes. Trata-se de uma perspectiva muito familiar ao observador.

Para terminar, fazendo uma vez mais uso das palavras de Pastor reitero a ideia da importância da contemplação dos ângulos no estudo deste género na medida em que estes facultam a “comprensión del contenido visual y psicológico de la viñeta”<sup>17</sup>.

### 1.2.2.2 Signos Cinéticos

Os signos cinéticos correspondem à preocupação de representação do movimento.<sup>18</sup> São traços que pretendem transmitir a direcção ou a trajectória do movimento da personagem. Funcionam como uma convenção gráfica e interferem na estrutura interna da própria vinheta.

---

<sup>17</sup> PASTOR, José Luís C. (1991). *El cómic. Plástica y Estética de un Arte Figurativo e Cotidiano*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, p. 187.

<sup>18</sup> “Los signos cinéticos han nacido como réplica expresiva a la naturaleza estática de los signos icónicos que componen los cómics, obligados como están a representar una realidad casi siempre dinámica.” (VALLE, 2003: 200)



### 1.2.2.3 Metáforas visuais

Do mesmo modo que os signos cinéticos, as metáforas visuais são convenções gráficas. Contudo, as funções são diferentes. As metáforas visuais visam representar, através de desenhos, pensamentos, sentimentos ou estados de espírito.

As metáforas visuais socorrem-se de vários tipos de linguagens. Para além da linguagem icónica, fazem uso em certos casos da grafia musical e da linguagem escrita. A título de exemplo, para exprimir sensações de estranheza recorrem à linguagem escrita através da utilização de uma sucessão de pontos de exclamação.

Estes signos abstractos derivam em grande parte de expressões da linguagem coloquial como “ficar a ver as estrelas” e “ter uma ideia luminosa”.

### 1.2.2.4 Cor

A cor na banda desenhada tem sempre conteúdo informacional e a mesma cor pode ser usada para atingir significações distintas.

A cor pode ser usada para traduzir estados emocionais, caracterizar ambientes e personagens, destacar algum elemento.

De acordo com Roberto Aparici (1992), a cor pode cumprir as seguintes funções: figurativa, estética, psicológica e significativa.

A primeira está relacionada com o nível da aproximação entre o representado e a realidade. Revela uma preocupação realista.

A função estética está muito associada ao estilo do autor e ao seu conceito de harmonia na conjugação de diferentes cores.

A função psicológica pode servir para realçar certas características das personagens ou cenários ou provocar um sentimento de empatia ou repulsa no receptor da mensagem.

A função significativa cumpre-se quando uma cor representa a mensagem na sua totalidade.

Jacques Sanson<sup>19</sup> aponta os seguintes efeitos decorrentes dos jogos de cores: efeitos de profundidade, efeitos de verosimilhança e efeitos poéticos. O uso da cor pode, na sua opinião, assumir três funções: a função analógica (de representação da realidade), a função simbólica que remete para a conotação conseguida através da repetição ou de oposição de cores e a função estética.

Desde os inícios da banda desenhada o uso do preto e do branco foi preponderante, motivado por razões que se prendiam muitas vezes com limitações de recursos tecnológicos ou económicas. Actualmente corresponde a uma opção estética e expressiva.

Importa reconhecer que as várias qualidades da cor – tom, intensidade e luminosidade e os seus contrastes – jogam um importante papel na interpretação da vinheta, gerando diferentes significações.

#### 1.2.2.5 Corpo da Letra

O corpo da letra na banda desenhada pode assumir diferentes dimensões.

O aumento significativo da letra aumenta a intensidade sonora do que é proferido. Normalmente expressa pedidos de ajuda.

A diminuição significativa do tamanho da letra diminui a intensidade da voz. Muitas vezes transmite a timidez da personagem.

---

<sup>19</sup> *apud* SÁ: 1995.

Também o formato da letra é portador de significado neste género discursivo. A letra ondulada quer significar que o enunciado é cantado. A letra caligrafada indicia muitas vezes características das personagens.<sup>20</sup>

### 1.2.3 Características formais relativas aos textos

#### 1.2.3.1 A legenda e o cartucho

Tanto a legenda como o cartucho são textos a que o narrador recorre para fornecer informações auxiliares que ajudam a explicar algo que não é perceptível através das imagens. São textos puros<sup>21</sup> que normalmente explicam realidades subjectivas ou vagas, recapitulam ou avançam acontecimentos.

As informações fornecidas, por norma, são espaciais e/ou temporais e atenuam o efeito da elipse narrativa<sup>22</sup>. Nesta medida podem ser considerados elementos de ancoragem.

Embora se insiram dentro de vinhetas, ambos são elementos externos à acção. São escritos na terceira pessoa e traduzem a existência de um narrador objectivo.

Em termos gráficos, a legenda, tradicionalmente, aparece horizontalmente no cimo da vinheta, ou seja, sobre a imagem. O cartucho costuma figurar dentro de uma vinheta constituída apenas por texto. O seu formato é rectangular e tem uma orientação vertical.

#### 1.2.3.2 O balão

---

<sup>20</sup> Una letra gótica, por ejemplo, insinúa un carácter conservador; una letra torpe, un espíritu infantil; una letra en cursiva, una elegancia personal.” (FERNÁNDEZ, A, 2003: 7)

<sup>21</sup> Cf. SÁ: 1995.

<sup>22</sup> Importa sublinhar que “ao contrário da elipse convencional que consiste numa omissão (...), a elipse em BD não separa aquilo que era contínuo, antes cria uma impressão de continuidade de partes distintas.” (ZINK, 1999: 27).

Este elemento não é puramente verbal. É um elemento misto que conjuga o verbal e o icónico. Esta unidade distingue-o das imagens que acompanham os textos com a função de os ilustrar.

O balão situa-se sempre no interior de vinhetas. A sua localização no espaço indica a ordem das falas. Seguindo a ordem de leitura ocidental, os balões deverão ler-se, nas bandas desenhadas ocidentais, de cima para baixo e da esquerda para a direita.

A função dos balões é a de representar o que as personagens dizem e como dizem. Por vezes, também traduzem o que as personagens pensam (balões de pensamento).

Para representar as vozes intradieéticas, os balões na maior parte dos casos, manifestam um discurso dialógico, fazendo uso do diálogo. Em alguns casos, também podem incluir monólogos.

Este elemento misto é composto por um corpo onde se insere o texto e por um apêndice que serve para sinalizar a proveniência da fala. Este último elemento que assinala o emissor acaba por funcionar como uma ponte entre o verbal e o visual.

De acordo com Jacques Marny o balão “sendo uma matéria eminentemente plástica [...] presta-se aos mais variados matizes” (MARNY, 1970:256). A sua plasticidade encontra-se ao serviço da subjectividade do discurso. Verifica-se que na banda desenhada é possível modalizar o discurso através do uso de diferentes linhas delimitadoras dos balões e também ao nível do conteúdo.

Os diferentes formatos das linhas delimitadoras dos balões dão origem a diferentes tipos de balões.

O balão mais comum é o chamado balão de fala. Apresenta contorno liso. Normalmente é oval e quando tem linha, esta é contínua. Na Europa, o formato rectangular para este tipo de balão tem reunido cada vez mais adeptos pela sobriedade que transmite. Este tipo de balão traduz a realidade das falas pronunciadas, não sendo nele

visível qualquer tipo de modalização.<sup>23</sup> É, nas palavras de Rui Zink, “desprovido de qualquer carga psicológica ou emotiva” (ZINK, 1999: 113).

O balão de contorno interrompido traduz um volume baixo das falas. Usa-se para os casos em que as personagens sussurram ou para satirizar o tom de voz de determinada personagem.

O balão de contorno em ziguezague, também conhecido por balão eléctrico, pode indicar que a mensagem é proveniente de um aparelho (telefone, televisor, rádio, etc.) ou pode traduzir agressividade pela sugestão de maior volume.

Quando a linha dos balões é irregular expressa-se a debilidade de uma personagem, o sofrimento causado por uma dor física ou, pura e simplesmente, timidez.

O balão em formato de nuvem (balão-bolha) é usado para transmitir pensamentos de personagens. O enunciado nele contido, como não passa de um pensamento, não chega a ser proferido e por isso não se ouve. Apenas o leitor tem acesso a ele.

Para além da linha delimitadora, torna-se importante considerar a forma como aparece o apêndice. Cada balão, por via de regra, tem o seu respectivo apêndice<sup>24</sup>. Contudo podem existir casos em que um só balão apresente vários apêndices. Trata-se do balão uníssono que representa a fala proferida por mais do que uma personagem.

Quando o apêndice aparece interrompido significa que a personagem não desenhada se encontra fora da cena representada pela vinheta. É o chamado “balão-off” que se equipara à voz-off da sétima arte.

Também se verificam casos em que vários balões aparecem interligados por apêndices. Estes balões correspondem a enunciados proferidos pela mesma personagem mas a presença de vários apêndices sinaliza pausas entre eles.

O próprio conteúdo dos balões associado à letragem modaliza o discurso. Existem, assim, balões de interrogação, balões de exclamação, balões de censura.

---

<sup>23</sup> Cuando la delineación del cuerpo del globo es continua, el contenido representa una voz o sonido sin ninguna significación especial. Sin embargo, el cuerpo del globo puede tener otros rasgos que provocan en el texto el hallazgo de una nueva sugerencia sonora.” (FERNÁNDEZ, 2003: 4)

<sup>24</sup> O apêndice, também designado por cauda, apresenta normalmente o formato de um delta.

O balão é considerado por vários autores o elemento representativo da banda desenhada. É bem verdade que é uma peça essencial a este puzzle, daí que em Itália este género seja designado por “fumetti”<sup>25</sup>.

É um elemento extremamente plástico e rico que confere imensa expressividade ao discurso. “(...) o balão é, para o leitor, mais um elemento visualmente perceptível, capaz de influenciar, de forma decisiva, o equilíbrio e a leitura da cena representada.” (ZINK, 1999: 117).

### 1.2.3.3 A onomatopeia

As onomatopeias são elementos gráficos que imitam determinados sons. É importante frisar a ideia de imitação porque, na verdade, o que se verifica é uma aproximação e não uma reprodução fiel dos sons.

Apresentam como qualidades um elevado valor expressivo e simbólico, liberdade gráfica e impacto visual.

Na banda desenhada, a sua função principal é sinestésica<sup>26</sup> porque funde as sensações sonora e visual. “O significante é assim explorado e potenciado na sua vertente fonética, e sobretudo na sua vertente visual” (ZINK, 1999: 26).

Agustin Fernández Paz considera a onomatopeia um dos elementos característicos mais originais da banda desenhada e atribui essa qualidade à hibridez da sua classificação:

“Unha das convencións máis orixinais da linguaxe dos cómics son as onomatopeias. E, aínda que son palabras, a verdade é que un

---

<sup>25</sup> Se analisarmos a designação italiana para este género, “fumetti”, percebemos que está associada justamente à fumaça que graficamente os balões fazem lembrar.

<sup>26</sup> A onomatopeia “transmite ao leitor sensações e emoções através da combinação entre a expressividade sonora de um vocábulo e a sua estilização gráfica” (ZINK, 1999: 26)

dubida entre situálas no apartado das palabras ou no das imaxes, xa que nelas tan importante e o seu significado como a forma e o tamaño que teñan dentro da viñeta.” (PAZ, 1984 : 23)

De facto tanto a expressividade visual como a sonora están patentes neste recurso, recorrentemente utilizado na banda desenhada.

A sua origem, na maioria dos casos, remonta a verbos ingleses dada a sua expressividade visual. São disso exemplo: “click” (estalar), “crash” (colidir), “sniff” (cheirar), “splash” (mergulhar) e “gulp” (engolir).

Em termos de localização, as onomatopeias podem figurar tanto dentro do balão como fora dele no interior da vinheta, misturando-se com a imagem.

### 1.3. Linguagem

A linguagem deste género é caracterizada pela conjugação dos códigos verbal e icónico e pela narrativa sequencial.<sup>27</sup>

A linguagem verbal na banda desenhada tem como funções principais: a apresentação dos diálogos e dos pensamentos das personagens (balões), a inclusão de textos de apoio com informações revelantes (cartuchos e legendas) e a reprodução de sons e ruídos (onomatopeias).

Este código verbal apresenta manifestações tanto no diálogo como no discurso narrativo.

Neste género artístico, o diálogo não corresponde a uma transcrição da língua falada. Nele são visíveis “convenções inerentes ao tipo de narrativa e à sua comunicação a um leitor” (VANOYE, 1990: 184).

A linguagem verbal tem de ser breve, uma vez que a concisão de espaço assim o dita. Tem fortes marcas de oralidade e de informalidade. Apresenta muitas onomato-

---

<sup>27</sup> Cf. PAZ, 1984: 15.

peias, unidades fraseológicas, contracções, reduções e supressões vocabulares e interjeições. Por vezes, as frases revelam uma estrutura sintáctica invulgar. A entoação e o ritmo são transmitidos através da imagem.

Enquanto arte plástica, o código visual é dominante. Não obstante “el mensaje no es solo gráfico, sino que nos llega tanto por medio de dibujos como por palabras. Según las necesidades de la acción o del contexto a menudo, uno de los aspectos puede primar sobre el otro”. (SONSOLES VAQUERO *apud* MORA, 2001: 115).

No fundo, o que se verifica é que a linguagem visual e a verbal se fundem para formar uma linguagem específica, a que chamamos a linguagem da banda desenhada.

Para a formação dessa linguagem específica também contribui a natureza sequencial da banda desenhada suportada pela elipse narrativa.

A elipse, representada pelos espaços em branco existentes entre as vinhetas, corresponde a momentos da história não seleccionados pelo autor que o leitor terá de reconstruir, assegurando a continuidade da história. Este exercício duplo que exige percepção e representação faz da linguagem da banda desenhada uma linguagem elíptica.

A linguagem da banda desenhada pode também ser explicada em função das relações que estabelece com outras linguagens. Esta perspectiva é sustentada por Daniele Barbieri no seu livro *Los lenguajes del cómic*<sup>28</sup>. Importa referir que o conceito linguagem é entendido por esta autora, não tanto como um instrumento, mas como um ambiente.

Nesse sentido, a autora considera que algumas linguagens podem fazer parte de outras, resultar de outras, apresentar características comuns a outras ou adequar-se a outras.

Nesta perspectiva, a linguagem da banda desenhada não deve ser explicada por si própria mas em relação a outras. A autora aponta quatro possíveis relações.

A primeira, a que chama de inclusão, traduz uma situação em que a linguagem da banda desenhada faz parte de outra: a linguagem narrativa.

---

<sup>28</sup> BARBIERI, Daniela (1998). *Los lenguajes del cómic*. Barcelona: Paidós.



Quanto à descendência, outra das relações possíveis, podemos afirmar que a linguagem da banda desenhada descende da da ilustração, da caricatura e da literatura ilustrada.

Também é possível estabelecer relações horizontais (relações de convergência) entre linguagens que tenham características similares. Verifica-se que ao nível da expressividade a linguagem da banda desenhada apresenta semelhanças com a pintura e a fotografia.

Por último, é possível ainda verificar que a própria linguagem da banda desenhada faz uso de outras linguagens adequando os seus recursos. É o que acontece por exemplo com a linguagem do cinema.

No fundo, o que esta autora defende, é que a linguagem da banda desenhada é uma linguagem mista que comunica com várias linguagens e que, por tal motivo, não pode ser estudada isoladamente. É essencial que se compreenda que a linguagem deste género estabele relações com as linguagens da imagem (ilustração, caricatura, pintura, fotografia), com as linguagens da temporalidade (poesia, música, literatura) e com as linguagens de imagem e temporalidade como o cinema e o teatro.

## 1.4 Relação texto e imagem

A banda desenhada é sem dúvida um género híbrido<sup>29</sup>, cuja mescla de expressões não está desprovida de significado.

Neste género, textos e imagens compartilham o espaço e estabelecem diferentes relações.

A opinião da crítica em relação ao papel que ambos desempenhavam no género oscilou ao longo dos anos. Alguns críticos defenderam a importância do texto em relação à imagem; outros sustentaram a relevância da imagem em detrimento do texto; outros, ainda, realçaram a importância da sua complementaridade.

---

<sup>29</sup> Mabel Manacorda de Rosetti na sua classificação de meios de comunicação de massas integrou a banda desenhada entre as representações visuais combinadas com texto, distinguindo-a de representações visuais puras como os posters. (cf. ROSETTI, 1976)

Umberto Eco, semiólogo, e Fresnault-Deruelle, professor de Artes Visuais, estão entre os defensores do papel preponderante do texto no género.

Fresnault-Deruelle defende que o texto na banda desenhada tem como principal função representar o que não pode ser mostrado, evidenciando assim as limitações da imagem.

Ainda segundo este autor, o texto cumpre duas funções em relação à imagem: descritiva e narrativa. A primeira, também denominada por “*fonction répressive*” reduz a polissemia da imagem, enriquecendo-a, em certos casos. A segunda função articula as várias vinhetas dispostas em sequências.

Estas funções foram vistas segundo dois eixos de articulação de elementos verbais: horizontal e vertical. O primeiro diz respeito às relações que se podem estabelecer entre os textos de diferentes vinhetas. O segundo tipo de articulação está relacionado com a relação que estabelecem texto e imagem dentro da própria vinheta.

Por seu lado, Jacques Samson<sup>30</sup>, postula que a imagem assume um papel primordial na banda desenhada.

Na sua opinião, a imagem não tem só um papel importante na construção do sentido. Em certos casos, pode dispensar o texto e ser o único elemento a conduzir ao significado.

As potencialidades da imagem fazem com que muitas vezes esta seja responsável por veicular a maioria das informações. Muitas vezes, até por questões de economia, iconicizam-se enunciados verbais.

Segundo Fernando Afonso de Almeida, doutorado na área das Letras, a imagem possui também uma “função contextualizadora, na medida em que os enunciados verbais freqüentemente ilustram o comportamento (enunciativo) dos personagens representados visualmente e uma tendência a assumir o lugar de enunciados verbais.” (ALMEIDA, 2001: 127).

---

<sup>30</sup> *apud* SÁ: 1995.

Vários autores defendem a importância de ambos os sistemas representativos: palavra e imagem. Destaco Benoît Peteers<sup>31</sup>, argumentista francês.

Peteers defende que na banda desenhada há um constante debate entre texto e imagem. Esse jogo de conflitos manifesta-se, por exemplo, ao nível do aproveitamento da página, hesitando-se entre uma utilização ‘convencional’ e uma utilização decorativa. A concorrência também se manifesta no conflito constante existente “entre a tendência para mostrar (ligada aos aspectos pictóricos, portanto à imagem) e a tendência para contar (associada aos aspectos narrativos e, portanto, predominantemente ao texto).” (SÁ:1995, 140). Na mesma linha de ideias, Zink destaca a concorrência existente entre a imagem e a palavra no que toca à construção do discurso na banda desenhada.

A banda desenhada é considerada um objecto bidimensional<sup>32</sup> cuja síntese verboicónica resulta numa mensagem global. Esta mensagem é complexa e requer contributos da literatura e da semiótica.

A interacção entre os dois códigos dá-se de forma dinâmica e muito peculiar. Revela harmonia e criatividade na conjugação de ambos os elementos.<sup>33</sup>

De acordo com Pierre Janin estas relações podem traduzir complementaridade ou oposição:

“Entre le dessin au-dessus et le texte en-dessous vont s’établir des relations de parallélisme, soit de complémentarité (les informations du récit sont distribuées selon leur nature dans le texte ou dans l’image), soit d’opposition (le dessin va contredire le texte, le nuancer ou l’exagérer).” (*apud* BALLESTEROS, 2000: 28)

Robin Varnum e Christina Gibbons (2002) debruçaram-se igualmente sobre as relações entre a imagem e a palavra. Segundo estes autores, estes sinais gráficos apresentam várias semelhanças. Ambos são artefactos produzidos pelo homem. Ambos representam a realidade. Ambos manifestam a forma como percebemos o mundo. Ambos são decodificados visualmente.

---

<sup>31</sup> *apud* SÁ: 1995.

<sup>32</sup> Cf. REBOLLO, 1990: 141.

<sup>33</sup> Maria Benito Valle afirma mesmo que há uma relação de cumplicidade entre a palavra/o falado e a imagem *in* VALLE, 2003: 191.

Mais propriamente, no que concerne à banda desenhada, estes autores postulam que “words take on some of the properties of pictures. From the point of view of semiotics theory, images and words are equivalent entities, and comic is a system of a signification in which words and pictures are perceived in much the same way.” (VARNUM, 2002: XI).

Considero que as funções apontadas tanto para o texto (cf. ECO e FRESNAULT-DERUELLE) como para a imagem (cf. SAMSON) são válidas.

De facto, o texto coopera na significação. Revela por palavras, o que, por vezes, não se consegue mostrar através de imagens e reduz, de certa forma, a ambiguidade ou a polissemia dos elementos icónicos.

Por seu lado, a imagem é um recurso deveras económico que chega, em certos casos, a substituir e/ou dispensar o texto.

Não obstante, no meu entender, não devemos assumir uma posição tão radical a ponto de privilegiar um código em detrimento do outro.

Creio que o ideal será considerarmos as relações de complementaridade<sup>34</sup> existentes entre ambos os dispositivos de comunicação, até porque aí reside a singularidade e a riqueza deste género.

---

<sup>34</sup> “(...) na BD o legível torna-se visível (a palavra escrita adquire uma dimensão plástica) e o visível torna-se legível (as imagens não são para ver, mas para ler, adquirem sentido em função das que vêm antes e depois)” (ZINK, 1999: 19).

## 2. A Banda Desenhada e o ensino

### 2.1 A banda desenhada e o ensino da língua estrangeira

Este capítulo da dissertação destina-se a reflectir sobre as potencialidades pedagógicas da banda desenhada no ensino de uma língua estrangeira.

Inicialmente, apresentam-se as vantagens da utilização desta forma de expressão no ensino das línguas estrangeiras em geral.

Numa fase posterior (cf. capítulo III), defende-se, mais especificamente, a sua validade pedagógica em relação ao ensino do português língua não materna. Nesse âmbito, foram escolhidos apenas dois aspectos de entre muitos possíveis de abordar em aula com recurso à banda desenhada.

Os itens seleccionados foram testados em duas aulas numa turma de nível avançado (nível C). Um deles – o diminutivo – diz respeito directamente ao funcionamento da língua. O outro – o estereótipo – está associado à sua componente cultural.

As bandas desenhadas foram durante largas décadas alvo de críticas a vários níveis. Criticava-se o seu intuito exclusivamente comercial e questionava-se o seu valor moral, cultural e pedagógico.

Todavia, de alguns anos a esta parte, têm sido feitos esforços no sentido de neutralizar estes preconceitos e de demonstrar que este género artístico não tem apenas valor estético e função de entretenimento.

Nesta dissertação, proponho-me apenas mostrar o seu valor enquanto utensílio pedagógico ainda que, enquanto tal, as vertentes ética e cultural não possam ser esquecidas.

A banda desenhada é um género com ampla circulação, não fosse ela um material de comunicação de massa, que reúne imensos adeptos, entre todas as idades.

A sedução desta forma de expressão artística está intimamente ligada com a sua popularidade, actualidade e iconicidade<sup>35</sup>.

Mais concretamente, no contexto de sala de aula esta sedução converte-se em motivação. Este aspecto é de suma importância uma vez que se revela como um factor essencial no processo de ensino-aprendizagem em geral e, sobretudo, no ensino da língua estrangeira<sup>36</sup>. Havendo motivação, haverá certamente uma maior predisposição para a aprendizagem por parte do aluno. Este assumirá um papel (mais) activo<sup>37</sup>, registando um maior envolvimento e sucesso nas tarefas propostas.

O *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECRL) defende a necessidade de contemplar factores afectivos como a motivação e o envolvimento na aprendizagem de uma língua estrangeira, pronunciando-se desta forma:

“É provável que a execução de uma tarefa tenha mais sucesso se o aprendente estiver muito empenhado. Um nível elevado de motivação intrínseca para realizar uma tarefa – em virtude do interesse pela mesma, pela sua pertinência, por exemplo, para as necessidades reais ou para a execução de uma outra tarefa aparentada (interdependência das tarefas) – promoverá um maior envolvimento por parte do aprendente” (CONSELHO DA EUROPA, 2001: 222-223)

---

<sup>35</sup> “(...) the literature on audio-visual communication contains many references to the affective-motivational effects that occur when text is read. Thus, it is suggested that pictures arouse interest (Dale, 1946), create a mood of emotion (Dale, 1946), vitalize learning (Alcorn, Kinder, & Schunert, 1964), and arouse curiosity (Smith & Smith, 1966), among other things.” (PEECK:1987, 117)

<sup>36</sup> Vygotsky realça o papel importante desempenhado pela motivação no processo de aquisição de uma língua estrangeira (*apud* NOGUEIRA).

<sup>37</sup> “O conceito de motivação evoca automaticamente o de actividade: a procura de conhecimentos, seja qual for o tema que esteja a ser tratado.”(DREW, 1997:17 )

Partindo do princípio que a banda desenhada entusiasma uma camada significativa de leitores, esta poderá funcionar como motivação intrínseca para a realização de tarefas a ela associadas na sala de aula.

Associado à motivação, está o aspecto lúdico patente na banda desenhada. Este aspecto lúdico é dado muitas vezes pela ironia da linguagem como podemos ver através do uso dos diminutivos de que darei conta em 1.2.1, Parte III.

Maria Marques, no Congresso sobre a investigação e o ensino de português de Maio de 1987 afirmava a esse propósito que “motivação e o aspecto lúdico que [os documentos audiovisuais] criam ou incentivam são dois factores importantes para o sucesso de qualquer pedagogia e para o incremento da comunicação e da expressão, tomadas na acepção mais ampla” (MARQUES, 1989: 388). Acrescenta ainda que “o cinema, a BD (...) têm múltiplas virtualidades pedagógicas, porque com a componente lúdica e seu poder de atracção são mais consentâneos com as apetências, os interesses dos alunos e as realidades do nosso tempo” (MARQUES, 1989: 388).

Várias são as vantagens da implementação de actividades lúdicas no ensino de línguas estrangeiras. Para além de propiciarem um clima de maior distensão<sup>38</sup> e de espontaneidade e a consequente desinibição dos alunos, facilitam a construção do conhecimento e desenvolvem práticas de socialização. O esforço para aprender é conscientemente espontâneo e revela prazer. Daí, que seja natural a promoção da leitura lúdica.

Associado à ludicidade e à motivação está claramente o humor presente em grande parte dos livros de banda desenhada. As vantagens da integração do humor na sala de aula são inegáveis. A esse propósito, Maria Aparecida Ottoni, afirma que “a sua utilização como ferramenta pedagógica traz inúmeros benefícios, como: reduz a ansiedade, cria uma atmosfera mais positiva e aberta, tornando a aula mais interessante, mantém a atenção dos/as alunos/as, promove a interação e discussão em sala, ajuda os/as professores/as a se engajarem com os/as alunos/as e a estabelecerem uma boa relação com estes/as; ajuda os/as estudantes a assimilarem melhor o conteúdo e a reterem a

---

<sup>38</sup> “(...) o lúdico ajuda a superar a timidez e o medo da exposição que as aulas de língua estrangeira possam suscitar” (GONÇALVES, s/d: 4).

informação, facilitando o processo e melhorando o nível de aprendizagem.”.<sup>39</sup> Tendo em conta as imensas vantagens do texto humorístico, privilegiei aquando da selecção do corpus para as minhas aulas, bandas desenhadas cómicas.<sup>40</sup>

O prazer e a validade de ler banda desenhada também estão associados à experiência de fruição estética que esta proporciona.<sup>41</sup> Na perspectiva do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, “os usos artísticos e criativos da língua são tão importantes por si mesmo como do ponto de vista educativo.” (CONSELHO DA EUROPA, 2001: 88). De entre os exemplos de actividades sugeridos por este documento, realço as que se prendem com “a audição, a leitura, a escrita ou a narração oral de textos criativos (...) **incluindo banda desenhada**”.<sup>42</sup>

A vertente artística da banda desenhada está igualmente patente na original conjugação entre texto e imagem, que caracteriza este género narrativo.

A associação do icónico ao verbal antes de tudo funciona como um atractivo<sup>43</sup>, não vivêssemos nós numa época em que impera a cultura visual<sup>44</sup>.

Várias são as vantagens da combinação texto/imagem<sup>45</sup>. Segundo diversos autores, a introdução da imagem acelera o processo de interpretação. Ao contrário do que se passa numa narrativa verbal, já não é necessário converter o lido em representações uma vez que a imagem já o fez.

Mais do que ilustrar, a imagem conta, agilizando a compreensão da narrativa.<sup>46</sup>

---

<sup>39</sup> OTTONI, 2007: 167.

<sup>40</sup> Verónica Rodríguez (2005) estudou as vantagens da introdução do humor através da banda desenhada na aula de Espanhol Língua Estrangeira e concluiu tratar-se de um “cóctel explosivo perfecto”. (RODRÍGUEZ, 2005: 343).

<sup>41</sup> “(...) os quadrinhos possibilitam experiência estética, a interação com as palavras e com as imagens na construção dos sentidos, no contato com uma linguagem lúdica e simbólica que problematiza aspectos da realidade no plano da ficção.” (BEZERRA, s/d: 9)

<sup>42</sup> cf. CONSELHO DA EUROPA, 2001: 89 (negrito da minha responsabilidade).

<sup>43</sup> “the literature on audio-visual communication contains many references to the affective-motivational effects that occur when text is read. Thus, it is suggested that pictures arouse interest (Dale, 1946), create a mood of emotion (Dale, 1946), vitalize learning (Alcorn, Kinder, & Schunert, 1964), and arouse curiosity (Smith & Smith, 1966), among other things.” (PEECK, 1987: 117)

<sup>44</sup> “Whether on television, in the movies, on the pages of newspapers and magazines, on computer screens, in advertising, or in the comics, images clamor for public attention. Images seem more direct, more attractive and more seductive than written texts” (VARNUM, 2002: IX)

<sup>45</sup> A exploração da relação texto/imagem é uma dos meios sugeridos para a aprendizagem do aprendente. (cf. CONSELHO DA EUROPA, 2001: 203)

<sup>46</sup> Comics offer an opportunity for students to scrutinize how interdependent images and words can create a strong sequential narrative”. (WILLIAMS, 2008: 13)



A capacidade de memorização é ampliada graças à estrutura bidimensional da banda desenhada. De acordo com Joan Peeck que, por sua vez, se baseia nos estudos de Allan Paivio (1973), “the existence of two qualitatively different memory stores, one visual and one verbal in nature, and predicts that information encoded in both stores will be better remembered than information encoded in only one. Apart from that, the pictorial image code may be “mnemonically superior” (Paivio & Csapo, 1973), or it may be “a qualitatively superior sensory code” in comparison to the corresponding label (Nelson et al., 1976). (PEECK, 1987: 128)”

A singularidade da linguagem mista da banda desenhada permite igualmente ao aprendente participar de um “prodigioso fenómeno sinestésico [no qual] , el cerebro humano interpreta los mensajes icónico-visuales como recibidos por otros umbrales sensitivos: gusto, tacto, olfato u oído. Y lo hace con tal eficiencia que el lector de imágenes puede vivir el tema ofrecido como historieta con todo tipo de transferências de sensaciones, sueños y iantasias. Por lo tanto, si el Cómic puede dar una riquísima información, es porque posee una estructura poderosa, cuya singularidad es manifiesta”. (REBOLLO, 1990: 141)”.

Maria Isabel Boino Marcelino, nas suas reflexões sobre a relação entre os documentos visuais e a pedagogia<sup>47</sup> defende a importância do domínio dos códigos da comunicação visual na aquisição da competência comunicativa. Waldomiro Vergueiro acrescenta que “[...] a inclusão dos quadrinhos na sala de aula possibilita ao estudante ampliar seu leque de meios de comunicação, incorporando a linguagem gráfica às linguagens oral e escrita, que normalmente utiliza.” (VERGUEIRO, 2004 : 22)

Nesta medida, os elementos icónicos acabam por fornecer a representação dos aspectos não-verbais ligados à comunicação.

No que toca ao ensino de uma língua, sobretudo estrangeira, a banda desenhada oferece inúmeras vantagens.

Enquanto “graphic novel”<sup>48</sup>, a banda desenhada permite conduzir à identificação de características relativas à estrutura narrativa. Henri Filippini<sup>49</sup> procura demonstrar

---

<sup>47</sup> cf. MARCELINO, 2000.

<sup>48</sup> A designação de “graphic novel” foi atribuída à banda desenhada por Will Eisner em 1978.

exactamente isso ao afirmar que “la bd est un moyen remarquable pour accéder à la compréhension d’un récit non romanesque. Pour découvrir comment on crée des histoires, comment on les agence, comment le verbal et le visuel sont en état d’interrelation et comment les images s’associent entre elles” (Filippini, 1976: 124).

O trabalho com o léxico, através da bd, também se torna facilitado, especialmente aquele que se emprega normalmente em linguagem coloquial<sup>50</sup>. Na Parte III da presente dissertação, reflectirei exactamente sobre essa vantagem, relatando a minha experiência com o ensino dos diminutivos do português europeu falado.

No que diz respeito à macrocompetência Leitura, esta sai beneficiada com a abordagem a partir de tiras/pranchas/livros de banda desenhada. O processo de leitura é facilitado pela presença de imagens associadas ao texto.

Não obstante, ler banda desenhada é um processo com uma relativa complexidade<sup>51</sup> e extensão<sup>52</sup>. Não implica somente a leitura de palavras, mas a descodificação de símbolos bem como a integração e a organização de informação (EISNER, 1989). Nesse sentido Will Eisner refere que “a leitura da revista em quadrinhos é um ato de percepção estética e de **esforço intelectual**” (EISNER, 1989: 8, negrito da minha responsabilidade).

Este esforço de que nos fala Eisner está em certa medida relacionado com a presença de elipses narrativas<sup>53</sup> na banda desenhada, que funcionam como vazios que o leitor terá de preencher para assegurar a continuidade e a coerência discursiva, desenvolvendo o seu pensamento lógico e a imaginação.

---

<sup>49</sup> A propósito da linguagem narrativa da banda desenhada e das suas contribuições para o ensino recomendo a leitura de SÁ: 1995.

<sup>50</sup> De acordo com Paulo Eduardo Ramos “(...) entre as muitas características dos quadrinhos, está a tentativa de representar elementos da oralidade” (RAMOS, 2006: 3)

<sup>51</sup> María Benito Valle realça precisamente a complexidade da leitura de uma bd: “A pesar del aparente automatismo de tal lectura, examinada en detalle se revela como una coordinación de operaciones relativamente complejas, que abarcan la lectura en el interior de la viñeta, la interrelación entre viñetas consecutivas y los textos de apoyo en tercera persona” (VALLE, 2003: 201)

<sup>52</sup> Como afirma Eisner “a história em quadrinhos pode ser chamada ‘leitura’ num sentido mais amplo que comumente aplicado ao termo.” (EISNER, 1989: 7)

<sup>53</sup> “Le sens d’une BD, comme chaque texte littéraire, n’est jamais complètement donné. Il laisse une place à l’interprétation personnelle du lecteur/ spectateur qui doit avancer en vertu de ses propres inférences (Jauss 1978, Iser 1985, Eco 1985). D’autant plus que la BD est caractérisée par des ellipses narratives et des laconismes.” (MISSIOU, 2010: 215).

Assim sendo, actividades de leitura de banda desenhada, permitem desenvolver capacidades perceptivas, interpretativas e de abstracção tendo em conta que “like words, pictures [...] are abstractions” (VARNUM, 2002: XI).

Pelo facto de ser um meio de comunicação de massa, a banda desenhada funciona como um fresco social. Nessa medida, revela-se um excelente instrumento para trabalhar questões culturais em sala de aula, sobretudo quando se trata do ensino de uma língua estrangeira.

São vários os autores que defendem a pertinência do uso da banda desenhada no ensino da cultura. Destaco Morlat & Tonimoto (2004), Giuliani (2009), Filippini (1976), Pastor (1991) e Quella-Guyot (2004). Este último refere mesmo que a banda desenhada para além de veicular cultura, é ela própria cultura.

No que diz respeito mais concretamente ao ensino de uma língua estrangeira, esta característica da banda desenhada favorece o desenvolvimento de actividades de partilha/debate de ideias sobre a cultura da língua meta, promovendo o espírito crítico.

A nível mais prático, a banda desenhada tem as vantagens de ser de fácil acessibilidade e de baixo custo. É facilmente manipulável e, dada a sua versatilidade, é perfeitamente adaptável a vários temas e níveis de ensino. Por ser breve, pode introduzir-se facilmente nas aulas.

Por todas estas razões, se atesta a validade do recurso à banda desenhada no que toca ao ensino de língua estrangeira.

## 2.2 A banda desenhada como documento autêntico

Na perspectiva do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, uma das formas viáveis para a aprendizagem de uma língua segunda ou estrangeira concretiza-se através da leitura de “textos escritos não adaptados, não progressivos e autênticos” (CONSELHO DA EUROPA, 2001: 201).

Através da exposição à língua do quotidiano, os documentos autênticos permitem o desenvolvimento da competência gramatical e possibilitam um reforço dos conteúdos linguísticos aprendidos em contexto de sala de aula.

A sua introdução nas aulas de língua estrangeira desperta a motivação dos alunos e propicia a recriação de situações reais que tenham em vista o desenvolvimento do desempenho linguístico.

A sua inclusão permite igualmente a análise de aspectos socioculturais das sociedades em que circularam e foram produzidos. Sendo assim, o uso destes materiais permite trabalhar aspectos discursivos, referenciais e socioculturais, proporcionando uma abordagem linguística, pragmática e social.

A banda desenhada, enquanto documento autêntico, é pois um instrumento válido no ensino de línguas estrangeiras.

Jean Marcel Morlat e Janina Tonimoto reconheceram o valor da banda desenhada como documento autêntico no ensino da língua estrangeira:

“Les bandes dessinées, en tant que documents authentiques, permettent aux enseignants de FLE d’effectuer un travail bénéfique et positif pour les apprenants; ils permettent d’allier apprentissage et créativité. Leur aspect ludique et leur richesse (culturelle, lexicale et grammaticale) favorisent une manière de travailler différente, en classe et avec les apprenants.” (MORLAT, 2004: 54)

Para além da sua autenticidade, destacam criatividade, a riqueza linguística e cultural e a vertente lúdica que a caracterizam.

Concluo reiterando a ideia de que a banda desenhada, enquanto documento, potencia actividades que aumentam a motivação dos alunos e permite uma análise linguística e sociocultural que facilita a comunicação efectiva em situações de contacto com autóctones.

## **PARTE II**

### **A banda desenhada nos manuais de PLNM**

## 1. A banda desenhada nos manuais de PLN

Para realizar este estudo procedi à consulta de treze manuais destinados ao ensino português língua materna. De forma a tornar o estudo mais abrangente, consultei manuais de nível A, B e C.

Numa fase inicial, o meu objectivo foi verificar a presença/ausência de exercícios com banda desenhada nos mesmos. Posteriormente, numa fase intermédia do estudo visei analisar o tipo de exercícios propostos e identificar o objectivos que pretendiam alcançar. Numa fase final, o meu objectivo foi retirar conclusões.

### 1.1. Manuais analisados

Em seguida apresento a lista de todos os manuais de texto que tive oportunidade de consultar.

Nível A:

- ABRANCHES, Isabel e GONÇALVES, Yolanda (1989). *Rumo ao Português no Mundo*. Lisboa: Plátano.
- CARMO, Leonete (2004). *Olá! Como está? Livro de Textos. Curso Intensivo de Língua Portuguesa A1/A2/B1/B2*. Lisboa: Lidel.<sup>54</sup>
- CASCALHO, Marília e COUTO, Orlando (2000). *Ver, ouvir e falar português*. Lisboa: Lidel.
- CASCALHO, Margareth (1994) *Português ao Vivo. Textos e Exercícios - Nível 1*. Lisboa: Lidel.
- COIMBRA, Isabel *et al.* (1996). *Português sem fronteiras: 1*. Lisboa: Lidel.
- CUNHA, M. F. Menezes *et al.* (1998) *Bem-vindo 1. Livro de textos*. Lisboa: Lidel.

---

<sup>54</sup> Este manual encontra-se referido igualmente no nível B por ser destinado a ambos os níveis.

- DIAS, Ana Cristina (2009). *Entre Nós 1. Método de Português para hispanofalantes*. Lisboa: Lidel.
- LEMOS, Helena (2000). *Comunicar em Português*. Lisboa: Lidel.
- **MATOS, M<sup>a</sup> de Fátima (1996). *Portuguesíssimo. Manual de iniciação à língua portuguesa para estrangeiros*. Porto: Porto Editora.**
- VV. AA. (2005). *Português a toda a rapidez. Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel.

Nível B:

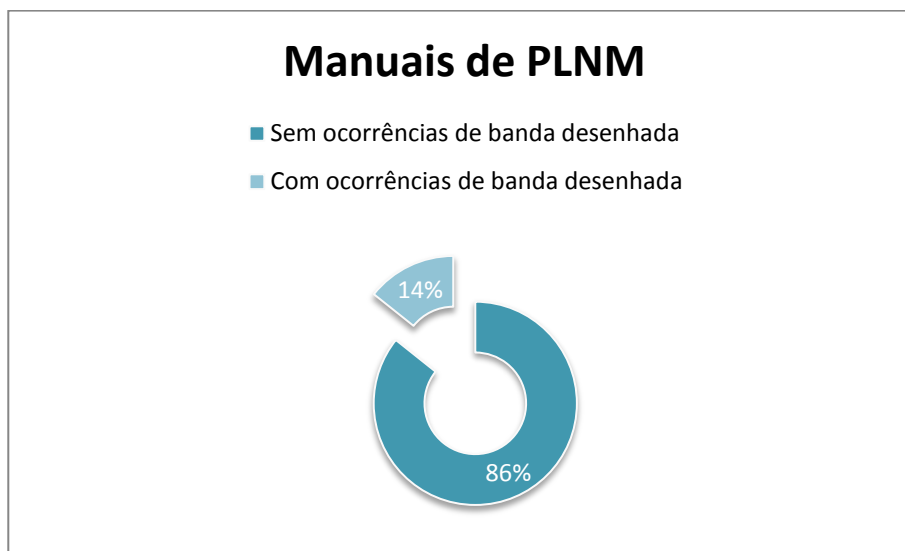
- CARMO, Leonete (2004). *Olá! Como está? Livro de Textos. Curso Intensivo de Língua Portuguesa A1/A2/B1/B2*. Lisboa: Lidel.
- COIMBRA, Isabel *et al.* (1996). *Português sem fronteiras: 2*. Lisboa: Lidel.

Nível C:

- **AVELAR, António e DIAS, Helena (1995) *Lusofonia - Curso Avançado de Português Língua Estrangeira - Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel.**
- COIMBRA, Isabel *et al.* (1991). *Português sem fronteiras: 3*. Lisboa: Lidel.
- MALCATA, Hermínia (1995). *Português ao vivo: textos e exercícios: nível 3*. Lisboa: Lidel.

Como se pode verificar analisei menos livros dos níveis B e C do que do nível A. Isso deve-se ao facto de a produção dos manuais referentes àqueles níveis se encontrar menos desenvolvida. Há, de facto, à disposição dos professores um leque mais alargado de manuais do nível A.

De todos os manuais que tive oportunidade de analisar (catorze), apenas dois (os assinalados a negrito) recorreram à banda desenhada para a realização de alguns dos exercícios propostos.



Pelo representação gráfica dos resultados, consegui apurar que somente catorze por cento dos manuais introduziu banda desenhada.

## 1.2. Exercícios propostos e seus objectivos

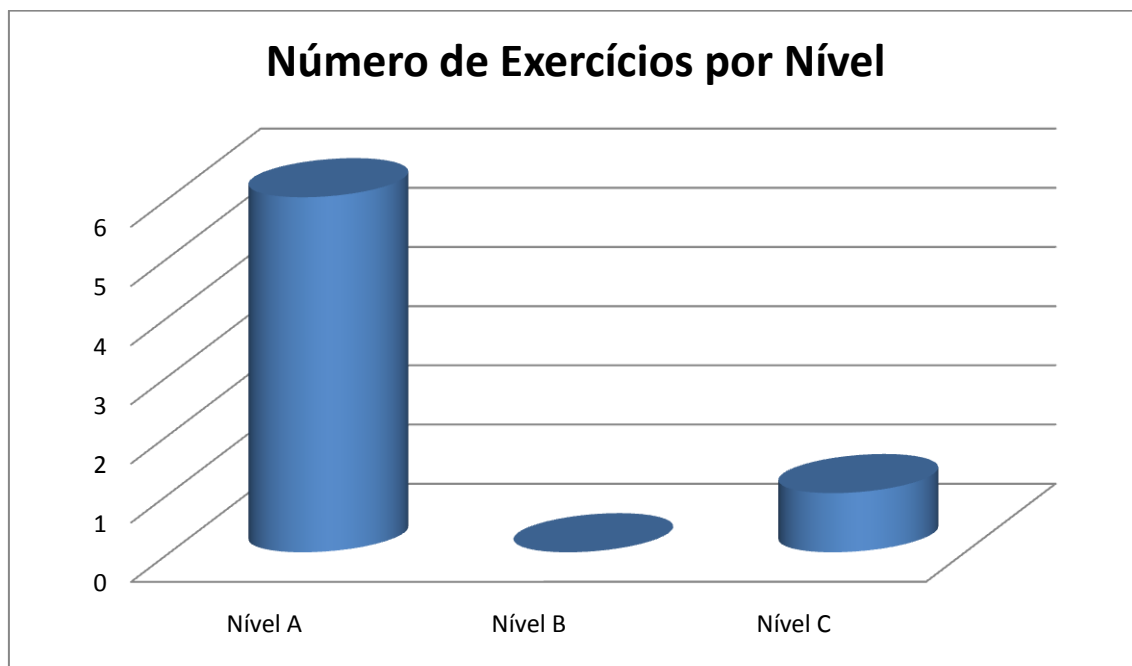
Os exercícios que encontrei pertencem a dois manuais de níveis diferentes: um de nível A e um de nível C.

No manual de nível A<sup>55</sup> dei pela existência de seis exercícios ao passo que no manual de nível C<sup>56</sup> verifiquei a ocorrência de apenas um.

<sup>55</sup> MATOS, M<sup>a</sup> de Fátima (1996). *Portuguesíssimo. Manual de iniciação à língua portuguesa para estrangeiros*. Porto: Porto Editora.

<sup>56</sup> AVELAR, António e DIAS, Helena (1995) *Lusofonia - Curso Avançado de Português Língua Estrangeira - Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel.





### **1.2.1 Exercícios propostos e objetivos dos exercícios do manual de nível A**

#### 1ª ocorrência

A primeira ocorrência que aparece no manual de nível A é constituída pela seguinte prancha da banda desenhada de Quino, autor italiano:

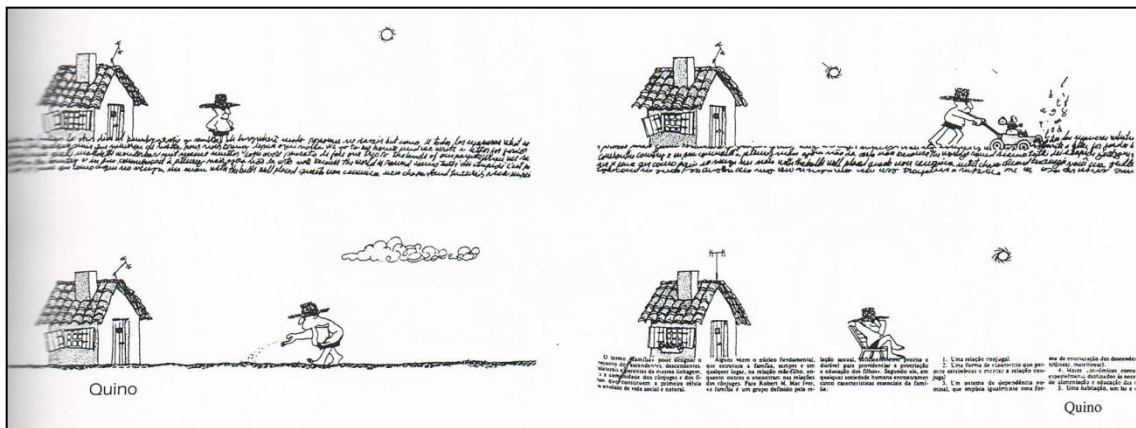


(MATOS: 1996, 18)

Esta prancha ilustra um diálogo de surdos. O objectivo era recolocar as respostas de forma a que fizessem sentido.

## 2ª ocorrência

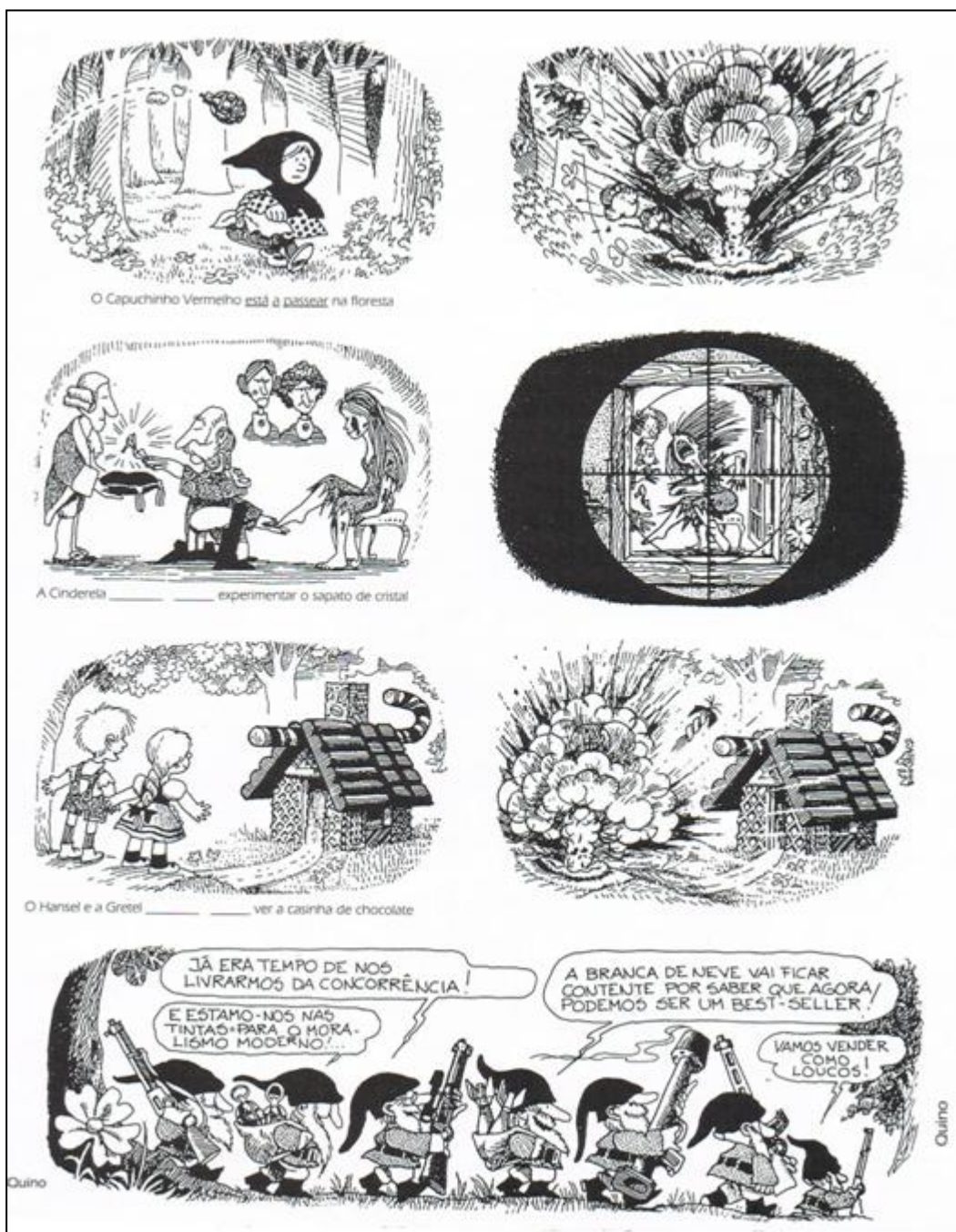
A proposta consistia em fazer a sua legendagem ou um pequeno comentário sobre as duas tiras.



(MATOS: 1996, 41)

## 3ª ocorrência

A intencionalidade deste exercício era atribuir um título e completar as legendas as vinhetas na forma perifrástica.



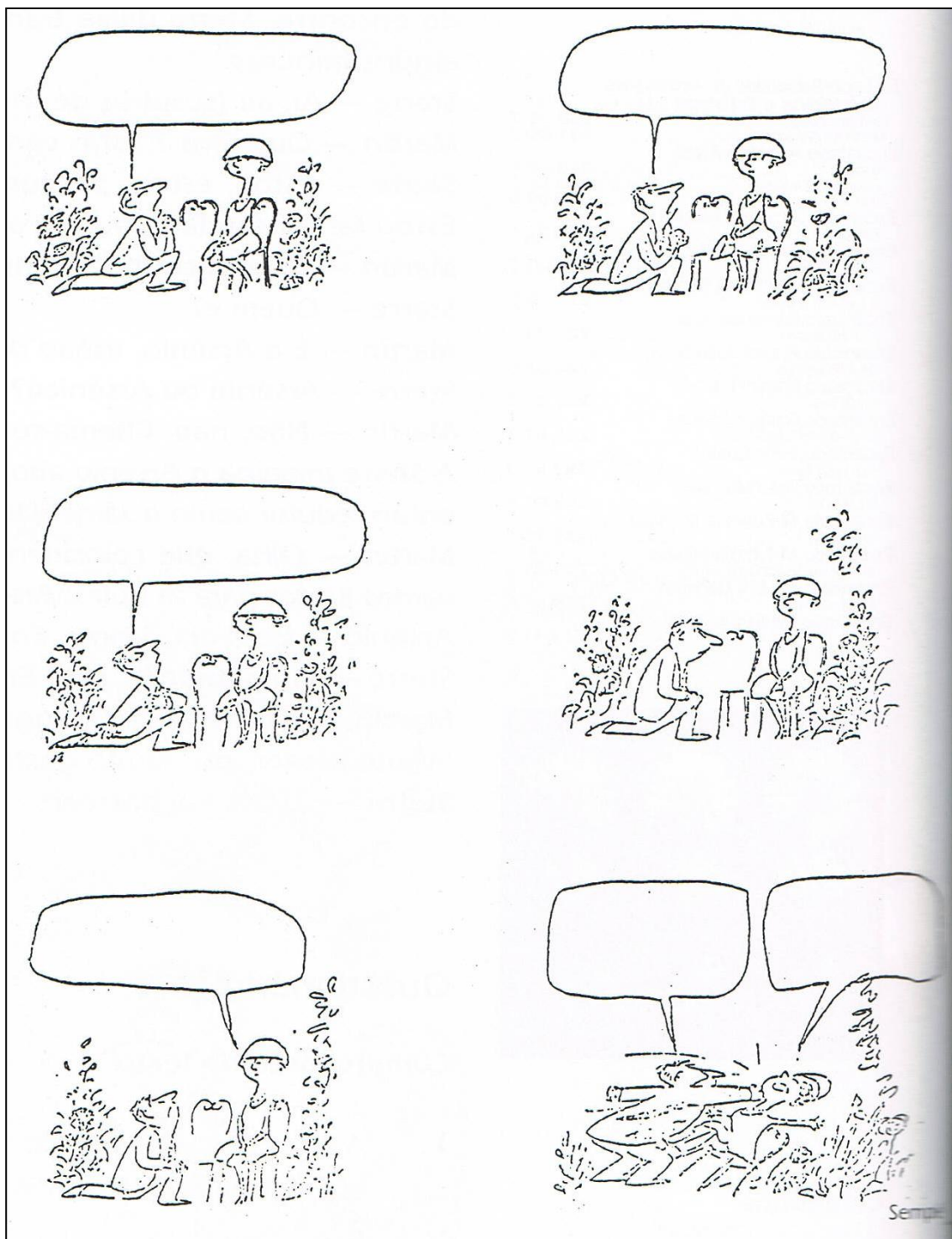
(MATOS: 1996, 65)

#### 4ª ocorrência

Este exercício contém uma prancha de banda desenhada de Jean-Jacques Sempé, ilustrador francês, intitulada “La Déclaration”

O objectivo era completar os balões, usando interjeições, expressões de amor e de recusa.





(MATOS:1996, 68)

5ª ocorrência:



(MATOS:1996, 100)

Com esta actividade era pretendido que os alunos completassem cada vinheta com determinados verbos conjugados no pretérito perfeito do indicativo.

6ª ocorrência:

Neste exercício o que se pretendia era a transposição das falas dos balões para discurso indirecto.



(MATOS:1996, 100)

### **1.2.1 Exercício proposto e objectivos do exercício do manual de nível C**

O único exercício proposto por este manual era composto por um prancha de banda desenhada que versava sobre as incompatibilidades no amor. O objectivo era suscitar comentários orais e debate.

### **1.3. Conclusões**

A primeira conclusão a que cheguei é que a utilidade pedagógica da banda desenhada é muito pouco reconhecida dada a insuficiência de ocorrências. Penso que, nesse sentido, há um caminho a fazer-se.

No entanto, todos os exercícios que encontrei eram pertinentes, utilizavam estratégias variadas e visavam o desenvolvimento de competências diferentes.

Uns pretendiam a redacção de comentários e, por isso, visavam promover a produção escrita. Outros requeriam a escrita para fazer as legendas de uma banda desenhada ou para preencher os diversos balões.

Também incluíram o funcionamento da língua: numa das ocorrências o objectivo era inserir formas no pretérito perfeito. Noutra, visava-se a transposição das falas para discurso indirecto.

A macrocompetência relativa ao Oral também não foi esquecida na medida em que alguns dos comentários solicitados também poderiam ser executados oralmente, originando possíveis debates.

## **PARTE III**

### **Relato de experiências**



## 1. A banda desenhada nas aulas de PLNM – actividades realizadas

### 1.1. Perfil da turma

A turma na qual me foi possível testar as potencialidades pedagógicas da banda desenhada era do nível de Proficiência que corresponde ao nível mais avançado na escala apontada pelo *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*<sup>57</sup>.

O grupo era composto por vinte e três alunos de oito nacionalidades diferentes. Do universo de alunos, sete aprendentes eram espanhóis, cinco alemães, três italianos, três ingleses, dois polacos, um grego, um americano e um húngaro.

Para além da heterogeneidade marcada pelas diferentes proveniências dos discentes e pela natureza da sua língua materna, a turma evidenciava algumas discrepâncias sobretudo ao nível da expressão oral e da produção escrita.

As relações entre os alunos demonstravam empatia. Todos eles estabeleciam uma boa relação com a professora responsável pela disciplina - Dr<sup>a</sup> Olívia Figueiredo - e sempre foram receptivos ao trabalho de todas estagiárias.

### 1.2. Actividades realizadas

Todas as actividades que implementei em aula, e que passarei a descrever, tiveram em linha de conta fundamentalmente três factores: a adequação ao nível de aprendizagem, a heterogeneidade dos alunos e a necessidade de estudar a língua em articulação com questões culturais.

De cada unidade didáctica apresentarei com mais detalhe e reflectirei mais aprofundadamente sobre as actividades que envolveram directamente o suporte banda

---

<sup>57</sup> Este nível é também denominado de nível C pelo mesmo documento e subdivide-se em nível de Autonomia (C1) e nível de Mestria (C2). Este último corresponde ao grau mais elevado. (cf. CONSELHO DA EUROPA, 2001)

desenhada. Contudo, para se perceber o seu fundamento bem como o seu encadeamento far-se-á um relato da sequência de actividades.

Dividirei a minha exposição em duas partes com o objectivo de demonstrar que o uso pedagógico da banda desenhada é pertinente a dois níveis: ao nível da língua e a ao nível da cultura. Numa primeira parte relatarei e reflectirei sobre o ensino do diminutivo através da banda desenhada. Numa segunda parte apresentarei as actividades que realizei em torno do estereótipo do adepto de futebol português.

### 1.2.1 A banda desenhada e o diminutivo

Esta unidade didáctica decorreu no dia 13 de Maio de 2010 e teve a duração de duas horas. Foi o meu primeiro contacto com esta turma enquanto professora. Nesta aula regida, estiveram presentes dezanove alunos dos vinte e três alunos inscritos.

As actividades delineadas para esta aula pretendiam levar o aluno a entender o diminutivo em *-inho*, *-ito* como marca sociocultural portuguesa; fazê-lo compreender os seus diferentes valores; consciencializá-lo das diferentes significações dadas por diferentes sufixos e dar-lhe a conhecer o estereótipo associado à figura do Zé Povinho.

Escolhi tratar os diminutivos nesta unidade didáctica por dois motivos. Um deles prende-se com o facto de a banda desenhada ser um óptimo suporte para a sua abordagem uma vez que o recurso às falas é constante. O seu contexto icónico associado ao verbal oral facilitam a construção de significado. O outro motivo tem que ver com a complexidade do tema. A compreensão dos vários usos do diminutivo exigem por parte do aluno um considerável grau de preparação e de conhecimentos socioculturais da língua meta e um certo nível de sensibilidade linguística. Por esta razão, achei pertinente incluir os diminutivos nas aulas desta turma de nível C.

A actividade inicial da aula consistiu na leitura e análise de uma prancha de banda desenhada extraída do livro *Querido Pequeno Sepuku* de Ken Cursoe<sup>58</sup> (cf. anexo 1).

---

<sup>58</sup> CURSOE, Ken (2005) *Querido Pequeno Sepuku*. Lisboa: Gradiva.

Após a leitura efectuada por mim, indaguei os alunos sobre a particularidade das falas do texto. Estes chegaram à conclusão pretendida: uso recorrente de diminutivos, tão próprios de actos de fala expressivos.

Em seguida, solicitei-lhes que procedessem ao seu levantamento exaustivo. À medida que os alunos respondiam, ia registando as suas respostas no quadro dispondo os diminutivos em duas colunas, segundo a classe gramatical: substantivos e adjectivos. Com isto pretendi consciencializá-los das classes de palavras em que mais frequentemente se encontra o sufixo diminutivo, distinguindo o português falado de outras línguas como, por exemplo, do alemão em que o sufixo diminutivo se encontra somente nos nomes.

A par disso, à medida que os alunos foram apresentando as suas respostas pedi que fossem indicando a respectiva palavra primitiva e o sufixo anexado.<sup>59</sup> Os exemplos recolhidos foram registados no quadro da seguinte forma:

Substantivos	Adjectivos
mimo > miminhos	gordo > gorducho > gorduchinho
homem > homenzinho	rico > riquinho
bulha > bulhazinha	rechonchudo > rechonchudinho
palhaço > palhacito	
beijo > beicinho	
cadeira > cadeirinha	

Das nove ocorrências, seis vocábulos apresentavam o sufixo – *inho*, dois o sufixo – *zinho* e um o sufixo – *ito*.<sup>60</sup> Foi meu objectivo que os alunos se apercebessem dos sufixos com maior produtividade no português europeu falado.<sup>61</sup>

Voltando à prancha de banda desenhada, solicitei-lhes que chegassem ao significado do uso dos diminutivos nele presentes: valor afectuoso. Para além disso, pedi-lhes que procedessem ao levantamento de palavras associadas com sentido associado.

<sup>59</sup> Segundo o *QECRL* uma das formas que se espera que o aprendente adquira vocabulário é “pela explicação do funcionamento da estrutura lexical”. (CONSELHO DA EUROPA, 2001: 209).

<sup>60</sup> O exemplo do adjectivo “gorduchinho” é um caso de reforço sufixal. A sua duplicidade diminutiva está visível na co-presença dos sufixos –ucho e –inho. Para evitar a metalinguagem, apenas referi aos alunos que a sequência de sufixos intensifica a expressividade.

<sup>61</sup> De acordo com Mário Vilela apud FLORES, Cristina, „«Lá está ele a schmatzen!»», Particularidades do Discurso de Bilingues Luso-Alemães” in (2004) *Diacrítica* nº 19/1, Universidade do Minho “os sufixos diminutivos representam um dos traços típicos da língua portuguesa”. Na opinião de Sílvia Skorge o português, é das línguas sul-românicas, a que mais usa diminutivos (SKORGE: 1957).

Foram levantados os seguintes exemplos: “Querido Pequeno” “namorada” (primeira vinheta), “ternurento” (terceira vinheta), “galos e dói-dóis” (quinta vinheta).

Como o texto inter-relacionado com as próprias imagens ridicularizavam esse uso carinhoso, foi feita uma análise dos elementos icónicos das várias vinhetas para se perceber em que casos não é usual o diminutivo. Em cada uma das vinhetas analisadas os alunos teriam de indicar o cenário a fim de se perceber a inadequação do uso do diminutivo.

Começou-se pela terceira vinheta na qual as palavras “soldado” e “sargento” em articulação com as imagens permitiram concluir tratar-se de um cenário militar. Conceitos como “disciplina” e “ordem”, máximas do exército, não se coadunam com o uso de diminutivos.

Na quarta vinheta, pela análise do texto e da imagem, concluímos tratar-se de uma relação laboral. A inadequação do uso de diminutivo vem do facto de este tornar a relação patrão-empregado muito próxima.

Um programa de transmissão televisivo de informação é retratado na quinta imagem. A linguagem jornalística deve ser o mais neutra possível e o uso do diminutivo concretizado no nome “bulhazinha” anula esse efeito porque confere subjectividade, traduzindo os sentimentos e as opiniões de quem fala.

Na penúltima vinheta trata-se de um debate público. A inadequação do uso do diminutivo advém do facto de este tipo de texto oral pressupor uma certa formalidade.

A última vinheta representa a transmissão da sentença num tribunal. Estão presentes o réu e o juiz, e entre eles a relação deve ser de um elevado distanciamento. Trata-se de uma linguagem institucional que se caracteriza pela isenção.

Com esta banda desenhada pretendi sensibilizar os alunos para a importância do uso dos diminutivos de acordo com os contextos em que são pertinentes os seus empregos. Por outro lado, competencializar os alunos para a produtividade do uso dos diminutivos na língua falada portuguesa.

Em seguida procedi à distribuição da crónica “Diminutivos” de Maria Judite de Carvalho (anexo 2). A leitura foi feita por alguns alunos.

Em primeiro lugar, este texto permitiu confirmar que o uso do diminutivo é característico e recorrente em português<sup>62</sup>.

Em segundo lugar, a leitura da crónica serviu para fazer notar que também podemos encontrar diminutivos na classe dos advérbios (ex: “depressinha”) e, ainda que menos vulgarmente, em interjeições como “Caludinha” e em outras unidades fraseológicas como fórmulas de despedida (“até loguinho”).

Em terceiro lugar, uma vez que no texto era feita referência ao Zé Povinho, aproveitei para ampliar os conhecimentos dos alunos face a este estereótipo nacional, através da projecção e análise de uma imagem com uma faiança de Rafael Bordalo Pinheiro e de um cartoon.

Em último lugar, trabalhei linguisticamente esta crónica para explorar com os alunos exemplos de variação semântica dos diminutivos. Nesse sentido, pedi aos alunos que explicassem a diferença de sentido de palavras como por exemplo “Lourdinhas” e “piorzinhos”. Pelo contexto perceberam que o primeiro caso ilustra familiaridade e o segundo modéstia.

Na sequência desta actividade, distribuí uma ficha informativa com os diferentes valores do diminutivo em português europeu. A ficha foi elaborada por mim com base nas investigações desenvolvidas por Sílvia Skorge em torno do diminutivo no português europeu<sup>63</sup>.

Passo a elencar os diversos valores do diminutivo do português na variante europeia fazendo-os acompanhar de exemplos ilustrativos tratados em aula:

**- Pequenez**

*O teu carro é tão pequenino! É fácil de estacionar.*

**- Atenuação**

- por modéstia

*Trago-lhe aqui uma lembrancita da minha terra.*

-com valor eufemístico

*Não fiques preocupada. É uma operaçãozita de nada.*

---

<sup>62</sup> No início da crónica afirma-se que “Suamos [nós portugueses] diminutivos por todos os poros.”

<sup>63</sup> SKORGE, Sílvia “Os Sufixos Diminutivos em Português” in (1957) *Boletim de Filologia*, Tomo XVI, Fascículos 3 e 4. Lisboa: Centro de Estudos Filológicos.

**- Depreciação**

*O Alcides saiu-me cá um aldrabãozinho!*

**- Ironia**

*Coitadinho do Filipe! Não tem dinheiro para nada mas foi de férias para a Córsega!*

**- Grandeza**

*Que rica casinha, hein?*

**- Gosto**

*Ai que bem me souberam as batatinhas a murro da tua mãe. Se pudesse repetia.*

**- Familiaridade**

*Tenho muito orgulho em ser da minha terrinha!*

**- Lembrança saudosa**

*Já não se faz aquele pãozinho de antigamente.*

**- Cobiça**

*Aquele rico dinheirinho dava-me imenso jeito! Que sortudo! Sai-lhe sempre o prémio.*

**- Quantidade**

*Só quero um pouquinho de leite e um pedacito de bolo.*

**- Tempo**

*Daqui a duas horitas, o arranjo está pronto.*

**- Ambiente Infantil**

*Chiquinho, a mamã vai já buscar os teus carrinhos para tu brincare.*

**- Ambiente Religioso**

*No presépio, o menino Jesus está nas palhinhas deitado.*

**- Nomes de crias**

*Dá-se um gatinho preto com um mês de idade.*

Dirigido ao Interlocutor:

**- Carinho**

- com o interlocutor presente

*Ó meu amorzinho, vem cá ao papá!*

- com o interlocutor ausente

*Graças a Deus, os meus filhinhos são uns amores. Não tenho razões de queixa.*

**- Compaixão**

*Aquela criaturinha anda sem comer há dias! Até dá dó!*

**- Sugestão**

- apelo/conselho

*É preciso muito cuidadinho com a sua saúde.*

- persuasão

*Dê-me uma esmolinha. Vá lá!*

- recomendação

*Não quer levar umas azeitonazinhas da minha quintinha?*

- tratamento

*Paizinho, logo posso sair?*

- saudações

*Adeusinho! Muita saudinha!*

Sabendo que a análise do contexto é determinante para a descodificação do significado dos diferentes valores dos diminutivos, distribuí em seguida um exercício que consistia na detecção do significado de vários diminutivos, partindo da exploração de várias tiras de banda desenhada.

Em alguns casos, seriam admitidas várias possibilidades.

Para a execução do exercício foram concedidos aos alunos quinze minutos, atendendo a que necessitavam de algum tempo para inferir o contexto através das imagens e textos. A actividade foi realizada em trabalho de pares de forma a facilitar a partilha de opiniões e a execução da tarefa.

Decorridos os quinze minutos, iniciou-se a correcção. Para tal, foi pedido aos alunos que lessem a tira em voz alta e seguidamente apontassem o valor do diminutivo em causa.

Apresentarei individualmente algumas das tiras analisadas em aula:



SCOTT, J. e BORGMAN, J. (2009). Zits. Lisboa: Gradiva.

Com esta tira pretendia-se chegar ao valor das palavras sublinhadas “calminho” e “maninho” (última vinheta).

A análise da tira<sup>64</sup> permite-nos concluir que estamos perante uma situação em que alguém desperta sobressaltado do sono por causa de um ruído. Para tentar descobrir a sua origem, sai do quarto prevenido com um taco de basebol, caso necessite de defender-se. O indivíduo no momento em que ouviu a fonte do ruído estava prestes a usar o taco quando descobre tratar-se do seu irmão que acabava de chegar. No final afirma que o irmão teve muita sorte por ele ser calminho e, em seguida, insulta-o. O irmão responde dizendo que interpretava a sua resposta como se fosse um acto carinhoso de boas-vindas.

Pelo contexto, os alunos depreenderam que a palavra “calminho” tem um tom marcadamente irónico ao passo que a segunda (“maninho”) para além desse carácter irónico também pode ter valor afectuoso. Eu acrescentaria o facto desta também ser usada como forma de tratamento.

A tira seguinte é extraída do mesmo livro.

<sup>64</sup> A análise de cada tira pressupõe a observação da inter-relação existente entre texto e imagem, característica da banda desenhada.





SCOTT, J. e BORGMAN, J. (2009). Zits. Lisboa: Gradiva.

Nesta tira, ridiculariza-se a situação que normalmente é aborrecida para os jovens quando se trata de apresentações envolvendo pessoas bem mais velhas. Jeremy, um adolescente, sem se lembrar da pessoa em causa brinca alegando que a conhece desde quando era bem mais novo.

Os alunos apontaram novamente o valor irónico que, neste caso, também se poderia associar à pequenez.



BASSET, B. (2005). Aaahh, segunda-feira.... Lisboa: Gradiva.

Relativamente ao adjectivo “pequenino” presente nesta vinheta, os alunos facilmente o associaram à ideia de pequenez do filho mais novo do senhor que acabara de cair.



WATTERSON, Bill (1997). É um mundo mágico. Lisboa: Gradiva.

Nesta tira de Bill Watterson, os alunos pelo contexto verbal (expresso, por exemplo na associação do possessivo “minha” e do adjectivo “bela” ao substantivo “caminha”) e icónico (ilustrado, por exemplo, pela satisfação no rosto da criança) facilmente deduziram que os diminutivos “caminha” e “festinhas” exprimiam gosto e um certo prazer físico. Para além disso, sugeriram que o segundo emprego do diminutivo (“festinhas”) também poderia exprimir carinho.

Na tira seguinte da autoria de Quino, o objectivo era descobrir o valor do substantivo “cadeirinha”.



QUINO (2002). *O mundo de Mafalda*. Lisboa: Bertrand.

Motivados pela presença do adjectivo humilde a qualificar a “cadeirinha” e pelo restante contexto, os alunos apontaram que este diminutivo tinha valor de modéstia. A meu ver, se bem que o sentido de modéstia seja o mais evidente, poder-se-ia ainda aceitar o de pequenez.



QUINO (2002). *O mundo de Mafalda*. Lisboa: Bertrand.

Apesar de haver várias ocorrências de diminutivos nesta tira, o meu objectivo era que os alunos identificassem apenas o valor de “cunhazinha”.

Na tira descreve-se uma situação em que uma das crianças se interroga por que razão é necessário esperar muitos meses para se ter um irmão. A outra criança (a famigerada Mafalda) afirma que a demora se deve ao facto de as cegonhas, portadoras dos bebés, virem de muito longe. Para resolver tal situação, o rapazinho propõe “uma cunhazinha à TAP” (última vinheta). Tal contexto levou a que os alunos considerassem que o diminutivo em causa, com enorme carga irónica, encerrava a ideia de sugestão.



QUINO (2002). *O mundo de Mafalda*. Lisboa: Bertrand.

Os diminutivos a analisar nesta tira eram “lagartinha” (primeira e segunda vinhetas) e “devagarinho” (segunda vinheta).

Para a palavra “lagartinha” foram apontados o valor de pequenez, nome de cria e carinho (este último justificada pela satisfação das crianças a olhar para a larva).

Relativamente ao diminutivo com funções de advérbio (“devagarinho”), referiram o seu valor temporal. A lenta locomoção da lagarta estava intensificada pela presença do adjectivo “molengona” na primeira vinheta.

Por escassez de tempo esta foi a última actividade realizada nesta aula. Estavam ainda planeados exercícios que envolviam os principais sufixos diminutivos em português e a marcação de um trabalho de casa que consistia numa produção escrita na qual os alunos teriam de incluir diminutivos com diferentes valores.

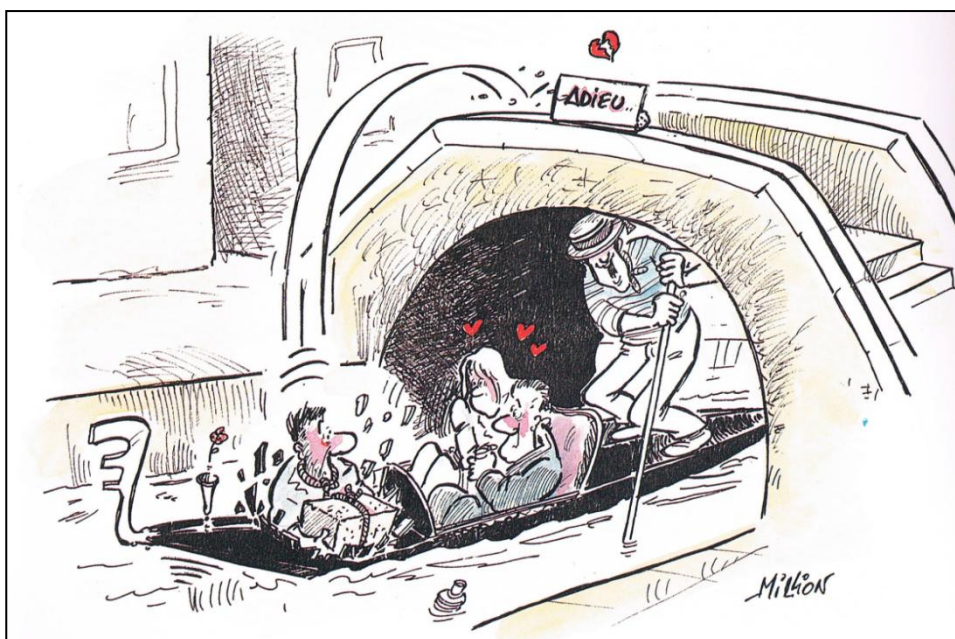
Estes exercícios foram marcados como trabalho de casa numa aula posterior. Por razões que se prendem com a pertinência para o tema em questão, exporei apenas o exercício que envolvia a banda desenhada, considerada como nona arte.



Este exercício consistia na construção de um texto, a partir de um cartoon<sup>65</sup> dado, em que se introduzisse o diminutivo com pelo menos cinco valores diferentes, sendo que deveriam, o mais possível, variar os sufixos.

O objectivo era a construção de um texto de tipologia narrativa e já não de tipologia conversacional, como tinha sido o caso das tiras trabalhadas em aula, cujos diminutivos foram trabalhados mais na situação de reconhecimento do que de tradução.

O cartoon era o seguinte:



*III Porto Cartoon World Festival, Museu Nacional da Imprensa, 2001*

O objectivo da tarefa era que os alunos reempregassem os diminutivos.

No sentido de os orientar na execução do exercício, sugeri os seguintes cinco valores possíveis: carinho, gosto, compaixão, depreciação e cobiça.

Os resultados que apresentarei em seguida foram obtidos com base na análise das produções escritas de quatro alunos.

<sup>65</sup> Resolvi introduzir o cartoon na medida em que este aparece recorrentemente associado à banda desenhada, fazendo igualmente parte da nona arte.

Como é natural, as interpretações da imagem foram variadas, dando origem a quatro narrativas diferentes.

Passo a resumir as quatro histórias criadas para que, posteriormente, percebamos em que contextos os alunos reempregaram os diminutivos.

Aluno A<sup>66</sup> - O Sr. João, um português residente em Veneza, teve um péssimo dia. Tudo começou quando recebeu uma carta da sua namorada Clara que o informava que o queria deixar pois estava a namorar com o Sr. Fernando, seu patrão, que o acabara de despedir. O João decide pôr fim à sua vida e atira-se da ponte só que em vez de cair na água, aterra numa gôndola que estava a passar. Azar dos azares, quem ia lá dentro era a Clara e o Sr. Fernando. Completamente consternado, o Sr. João decide ir para casa dormir para esquecer tudo o que lhe acontecera.

Aluno B<sup>67</sup> - Alguém sem namorada observa um casal muito feliz, fica deprimido e lembra-se de um livro que vira há pouco tempo na casa da mãe. Esse livro tinha uma imagem em que um casal de namorados passeava numa gôndola em Veneza e é surpreendido por alguém que estava sozinho. O facto de haver alguém solitário consolou a pessoa deprimida.

Aluno C<sup>68</sup> - Um casal, o Pedro e a Joana, decide ir passar férias a Veneza. No terceiro dia a Joana troca o Pedro por um italiano que acabara de conhecer, o Marco. O Pedro pensou em várias soluções e decidiu-se pelo suicídio. Depois de escrever uma carta à sua amada, atira-se de uma ponte e é surpreendido pela Joana e o Marco abraçados, a passear na gôndola.

Aluno D<sup>69</sup> - Um senhor lamenta a sua triste sorte ao amor e atira-se de uma ponte. Aterra numa gôndola em que estava um casal enamorado e acaba por assistir a um pedido de casamento.

Recolhi e agrupei os diminutivos, segundo o valor que apresentavam em cada produção escrita.

---

<sup>66</sup> O aluno A é de nacionalidade alemã.

<sup>67</sup> O aluno B é de nacionalidade espanhola.

<sup>68</sup> O aluno A é de nacionalidade polaca.

<sup>69</sup> O aluno A é de nacionalidade alemã.

Aluno A:

Gosto – “vidinha” (“...um casal estava a desfrutar da bela *vidinha*.”); “senhorinha” (“A menina Clara era a *senhorinha* mais linda do mundo”).

Compaixão – “pobrezinho” (“De manhã, o *pobrezinho* recebeu uma carta da menina Clara...”)

Ironia - “cartinha” (“... na mesma *cartinha*, escreveu que o Senhor João estava despedido”); “probleminhas” (“Como o João não viu nenhuma resolução para os seus *probleminhas*”).

Aluno B:

Cobiça – “mãozitas juntitas” (“...têm as suas *mãozitas juntitas*”); “beijinhos” e “palavras de amorzinho” (\*“*beijinhos*, carizinhos, *palavras de amorzinho*”); “beijitos” (“nem ouvir...*beijitos*”).

Ironia - “lindinhos” (“são tão *lindinhos*”)

Pequenez – “lugarejo” (“Quero ir ... a um *lugarejo*...”); “barquinho” (“Mas este livro tinha uma imagem: dois namoradinhos, um *barquinho*”).

Compaixão – “tristinhos” (“Fico deprimido, com os olhos *tristinhos*”)

Aluno C:

Compaixão – “pobrezinho” (“Durante os dias seguintes o *pobrezinho* namorado pensava como resolver a situação fatal”), “coitadinho” (\*“*Coitadinho*, não tinha reparado a gôndola que estava a passar...”).

Pequenez – “cartinha” (“Escreveu uma *cartinha* de despedida à Joaninha.”)

Carinho – “Joaninha”. (“Escreveu uma *cartinha* de despedida à *Joaninha*.”)

Aluno D:

Compaixão – “vidinha” (“Essa *vidinha* pobre”)

Lembrança saudosa – “amorzito” (“O meu *amorzito* da minha vida passou”)

Gosto – “bairrinho” (“Ai meu amor, que *bairrinho* altamente bonito”)

Pequenez – “barquito” (\*“Fizeste algo mal, é por isso nós estamos nesse barquito?”)

Abaixo incluo a minha proposta de realização do exercício:

*O casal Esteves finalmente decidiu dar uma escapadinha e conhecer Veneza, cidade que a sua mulher tanto queria conhecer. Lá chegados, contrataram Toninho, o gondoleiro mais baratinho que encontraram.*

*A cidade era lindíssima e vista de gôndola ainda mais. Anabela estava excitadíssima com o seu fim-de-semaninha especial:*

*- Sabes, amorzinho, este arzinho de Veneza é magnífico para os apaixonados. Nós já precisávamos de umas feriazinhas para refrescar a nossa relação. Andavas muito nervosinho e eu um pouco tristiita com as tuas reacções.*

*- Tens razão, Belinha. Prometo-te que vou mudar e que este dia vai ser muito especial.*

*As juras de amor foram sendo trocadas até ao momento em que foram surpreendidos por um indivíduo que aterra na sua gôndola.*

*- Ai coitadinho do homenzinho! Como é que ele veio parar aqui?*

*Muito prontamente, o homenzinho responde:*

*- Coitadinhos digo eu de vocês que acreditam no amor! Deixem-se dessas imbecilidades! Eu decidi cortar o mal pela raiz.*

*Depois de uma conversinha de duas horitas, conseguiram convencer o homenzinho do contrário. Ele foi à vidinha dele e o casal Esteves continuou a desfrutar do seu ansiado fim-de-semana.*

Esta sugestão de realização foi distribuída aos alunos, após a realização do exercício a fim de poderem analisar e conhecer uma outra possibilidade.

Nela inseri diminutivos dos seguintes valores diferentes:

- gosto: “escapadinha”; “fim-de-semaninha”; “feriazinhas”
- carinho: “Belinha”
- compaixão: “coitadinho”, “homenzinho”
- depreciação: “coitadinhos”
- tempo: “conversinha”; “horitas”

Penso que estas actividades contribuíram para sensibilizar e capacitar os alunos que em português se usa o diminutivo para “poder expressar melhor as emoções e intenções de modo espontâneo”<sup>70</sup> e não somente para transmitir pequenez. Sensibilizá-los para esta questão de variação semântica e pragmática foi um dos meus objectivos até porque nesses usos transparecem especificidades culturais.

Segundo Emília Pedro (1992), o estudo dos diminutivos permite induzir informações sociolinguísticas. Na língua portuguesa tal como em outras línguas sul-românicas, o uso abundante do diminutivo está relacionado com o facto de serem sociedades com orientação para a delicadeza positiva.

No meu ponto de vista, foi pertinente analisar a formação de alguns diminutivos uma vez que permitiu aos alunos conhecer os sufixos mais utilizados e perceber a que classes de palavras os poderiam adicionar.<sup>71</sup> Neste domínio foi também importante analisar casos de derivação desinencial. Ao mesmo tempo que os alunos verificavam a possibilidade, de com alguma palavras, poderem anexar diferentes sufixos diminutivos, analisaram as diferenças de sentido entre cada uma delas.

A abordagem dos diminutivos sob o ponto de vista morfológico tornou-se necessária para facilitar o acesso ao significado dos mesmos. De acordo com Isabel Leiria, neste processo de construção de sentido “também a morfologia é tida em consideração, na medida em que, nos processos de inferência, as regras que governam a formação de palavras na L1 restringem as hipóteses que os sujeitos põem acerca das regras lexicais da L1 e, conseqüentemente, interferem no processamento.” (LEIRIA: 2006, 153)

<sup>70</sup> COSTA, F. in <http://www.filologia.org.br/viicnlf/anais/caderno10-13.html> (consultado a 14/05/2010).

<sup>71</sup> Tenho consciência de que esta questão não é tão linear quanto parece, no entanto, o meu intuito foi dar a conhecer ao aluno o que se verifica com mais frequência na língua.



Atendendo a que “o uso do diminutivo não se restringe ao significado-base, ou ao acréscimo da noção de tamanho reduzido” (EMILIO: 2003, 26) revelou-se necessário explorar as suas potencialidades semânticas e pragmáticas.<sup>72</sup>

Nesse sentido foi inegável a utilidade da banda desenhada como suporte para as actividades realizadas. Através da análise de várias tiras, os alunos tiveram a possibilidade de trabalhar os diminutivos em contexto<sup>73</sup> e de através dele chegar ao significado de cada diminutivo. Não foi uma tarefa fácil porque, por mais do que uma vez, eram admissíveis mais do que uma solução mas creio que foi uma tarefa positiva.

A última actividade que consistia na execução de uma produção escrita, a partir de um cartoon, exigia que os alunos incluíssem diminutivos com diferentes valores. Foi uma actividade que resultou bastante bem na medida em que conferiu aos alunos a possibilidade de manifestarem a sua capacidade criativa a dois níveis: narrativo e morfológico. Este último verificou-se na criação, por parte de alguns alunos, de diminutivos que seriam perfeitamente aceitáveis na língua.<sup>74</sup>

### 1.2.2 A banda desenhada e o estereótipo

Atendendo a que “a banda desenhada é um fenómeno social, não apenas pelo número dos seus leitores, mas também pelo lugar que ocupa no sistema cultural da nossa sociedade” (RENARD: 1981, 163), resolvi nesta aula utilizá-la em favor da promoção da competência cultural.

Neste sentido, decidi trabalhar nesta aula um estereótipo nacional com recurso a uma banda desenhada de autoria igualmente nacional. O estereótipo escolhido foi o do

---

<sup>72</sup> “(...) o significado do diminutivo vai muitas vezes além da palavra base, e afecta o ato de fala inteiro . (...) o mesmo ocorre em português, o que significa que a inclusão das variáveis pragmáticas ligadas à situação de enunciação é indispensável para uma descrição do diminutivo que realmente faça jus ao seu potencial de significação.” (TURUNEN: 2009, 13)

<sup>73</sup> “Há já bastante tempo que se reconhece que a língua em uso varia muito conforme as exigências do contexto. Neste aspecto, a língua não é um instrumento neutro como é, por exemplo, a matemática. A necessidade e o desejo de comunicar surgem numa situação específica e a forma e o conteúdo da comunicação são uma reacção a essa situação.” (QECRL: 2001, 75)

<sup>74</sup> Há (...) uma margem de liberdade na utilização dos sufixos [diminutivos], e, evidentemente, em numerosos outros casos de formação de palavras, frases e enunciados. Ao tomar consciência dessa propriedade, o estudante aumenta a sua capacidade criativa.” (MATEUS: 2002, 16)

adepto de futebol. A esta escolha presidiram dois motivos: o primeiro foi pelo facto de Portugal ser um país onde se vive e respira futebol e o segundo prendeu-se com a proximidade do evento mundial de futebol (o Mundial de Futebol de 2010 realizado em África).

Penso que trabalhar um estereótipo nacional<sup>75</sup> fornece muitas informações sobre o povo<sup>76</sup> em causa e sobre o modo como ele se vê. É para mim, uma das formas através das quais se pode transmitir a cultura de um país cuja língua se está a ensinar.

Nesta aula, realizada em 20 de Maio de 2010, marcaram presença dezasseis dos vinte e três alunos inscritos. Foi a minha última regência e o segundo contacto com esta turma enquanto professora.

Os objectivos delineados eram os seguintes:

- conhecer e descrever o estereótipo do adepto de futebol português;
- alargar o vocabulário do campo lexical de futebol;
- criar um texto a fim de preencher uma prancha de banda desenhada;
- comentar a vivência dos mundiais de futebol, a partir de uma prancha de banda desenhada.

Comecei por distribuir uma prancha de banda desenhada de Nuno Markl autor português, a propósito da loucura do futebol. Esta prancha tinha como título “Quando Portugal triunfa” e foi elaborada para assinalar a prestação de Portugal no Campeonato do Mundo de Futebol de 2006 (anexo 3).

Depois de ter pedido a um aluno que a lesse em voz alta, debrucei-me sobre o vocabulário, nomeadamente sobre aspectos de coesão lexical. Exploraram-se as relações de repetição e as de sinonímia<sup>77</sup> entre vocabulário ligado à vitória. (“ganhe” – “triunfa”; “celebração”- “festejo”). Ainda no que diz respeito ao léxico, no domínio conceptual da

---

<sup>75</sup> Para além do conhecimento objectivo, a consciência intercultural engloba uma consciência do modo como cada comunidade aparece na perspectiva do outro, muitas vezes na forma de estereótipos nacionais. (*QECRL*:2001, 150)

<sup>76</sup> “Falar de estereótipo é como discutir no ambiente académico a própria existência de um povo” (ANDRI: 2007, 339)

<sup>77</sup> Segundo o *QECRL* uma das formas que se espera que o aprendente adquira vocabulário é “pela exploração de campos semânticos”. (CONSELHO DA EUROPA: 2001, 209)

celebração associaram-se as palavras “loucura”, “feliz”, a interjeição “Viva!” e a onomatopeia “pi pi”<sup>78</sup> às que tinham sido vistas anteriormente.

Foi analisado o conteúdo da mensagem para se perceber o que costuma acontecer quando Portugal ganha alguma competição futebolística. É bom realçar que o tom da banda desenhada está um pouco exagerado dada a intencionalidade ao mesmo tempo humorística e crítica, mas a maioria das situações relatadas correspondem, ainda que de forma menos intensa, à realidade.

Para tal, parti da frase que aparece na vinheta inicial “Quero que Portugal ganhe mas ao mesmo tempo tenho algum receio do que possa acontecer”. Perguntei aos alunos a razão da presença do “mas”, a causa do receio. As suas respostas foram resumindo o que se passava em cada vinheta.

Após esta exploração vinheta a vinheta, pedi aos alunos que completassem o título e construíssem uma frase de acordo com o que interpretaram da banda desenhada. Solicitei várias contribuições e registei-as no quadro.

Em seguida, uma vez que os membros da turma provinham de países tão diversos e para envolver mais os alunos na aprendizagem, indaguei vários alunos, um por nacionalidade, a fim de saber de que forma o seu país festeja um triunfo da selecção nacional.

Voltando ao caso português, decidi explorar as características do adepto fanático, através da seguinte imagem caricatural, retirada do endereço electrónico <http://anatomias.mediasmile.net/> a 20 de Abril de 2010.

---

<sup>78</sup> Incluí no campo lexical a onomatopeia fundamentando-me no que defende Rúben Varillas em relação à coesão lexical na bd: “el ‘léxico’ de un cómic está formado no solo por sus componentes verbales (globos de diálogo, didascalias), sino también por los icónicos y por aquellos que discurren a medio camino entre ambos (onomatopeyas).” (VARILLAS:2009: 342 ).

# ANATOMIA DO ADEPTO FANÁTICO

*Labregus fanaticus*

Gorro e cachecol do clube. O adepto gasta 90% do seu ordenado no marketing do clube (os restantes 10% são gastos em cerveja)

Tatuagem do símbolo do clube...

Cornetas e outros fazedores de barulho. O adepto é um animal dependente da comunicação sonora que na sua espécie se resume a insultar outros adeptos fanáticos antes das agressões.

Olhos vidrados. O adepto não conhece os filhos, nem a mulher, nem a casa, nem o trabalho. Apenas conhece F-U-T-E-B-O-L, e mesmo assim é só a sua equipa que vê.

A cerveja. Indispensável para um bom jogo com violência nas bancadas. Está cientificamente provado que um adepto bêbado é resistente a 90% das agressões (especialmente a cadeiradas e pontapés no lombo seguidos de cambalhotas pelas bancadas)

Obesidade. Apesar de ser um fã de desporto, o adepto não o pratica. Aliás, o único "desporto" que pratica é deslocar-se ao estádio em cada domingo.

*Resistência 21/7/2002*

Fui pedindo aos alunos que apontassem adjectivos que o caracterizassem a fim de construírem, posteriormente e já em casa, um texto descritivo do adepto fanático português.

Pela análise que pude fazer dos trabalhos dos alunos, verifiquei que eles descreveram o adepto português utilizando outras características, para além das que tinham sido vistas em aula. De entre as características apontadas pelos alunos, realço as seguintes: o facto de o seu assunto de conversa ser quase sempre futebol, a sua fidelidade ao clube/selecção, o facto de serem fisicamente inabaláveis e a imitação do estilo de vestir e/ou dos penteados dos jogadores preferidos.

Para demonstrar a vivência do futebol em Portugal, distribuí e analisei com os alunos um texto de Alexandre O'Neill sobre a euforia do futebol na vida dos portugueses. O texto intitulava-se “Neuropeu de futebol” (anexo 4)

Como actividade final sugeri aos alunos a criação, em grupo, de um texto para figurar nos balões e nas legendas de uma banda desenhada sobre futebol<sup>79</sup> (anexo 5). Para auxiliar a actividade, forneci algumas indicações sobre interjeições que poderiam incluir no seu texto.

Foi interessante notar que os alunos estavam empenhados na actividade e perceber que as diferentes interpretações que tinham das imagens determinavam as diferenças de sentido entre os seus textos.

Em seguida analisarei o resultado de sete trabalhos realizados em grupo durante os últimos quinze minutos da aula. O objectivo não será analisar os erros presentes nas várias produções mas verificar a adequação do texto com as imagens presentes na prancha, uma vez que este era o objectivo principal do exercício:

Grupo I (anexo 6) – Este grupo era composto por dois alunos alemães.

Primeira vinheta – Dá-se a despedida no aeroporto de Lisboa. Um dos jogadores ao despedir-se provoca os adeptos ao dizer-lhes que ganha muito mais do que eles.

---

<sup>79</sup> Esta prancha foi retirada do endereço electrónico [www.universohq.com](http://www.universohq.com) a 03/05/2010 e sofreu algumas adaptações.

Segunda vinheta – Na legenda, distinguem as figuras, afirmando que o primeiro a falar será o capitão da equipa. Este está a motivar os seus colegas, utilizando como argumento o dinheiro que eles ganharão por cada golo que conseguirem marcar.

Terceira vinheta – A concentração do jogador (adequada à sua expressão facial) derivada da necessidade de marcar golos com vista a satisfazer o desejo da esposa (um carro da marca Porsche).

Quarta vinheta – Destaco o uso repetido das interjeições da alegria, seguido do nome da marca do carro, a significar que aquele golo representa o carro desejado.

Quinta vinheta – A contradição das palavras dos jogadores dizendo que se tinham esforçado para ganhar por causa dos adeptos, quando na verdade só tinham em mente o dinheiro que aufeririam com a vitória.

Sexta e sétima vinhetas – Os festejos aliados aos efeitos das bebidas. A alegria, manifestada pelas imagens, já é uma alegria descontrolada pelo excesso de álcool.

#### Grupo II (anexo 7) - Este grupo era constituído por duas alunas inglesas.

Primeira vinheta – A equipa despede-se, uma vez que embarca no avião para ir jogar o jogo mais importante.

Segunda vinheta – A equipa demonstra confiança. Nota-se aqui a perfeita adequação entre os sentimentos expressos pela linguagem verbal e os manifestados pela linguagem facial dos jogadores.

Terceira vinheta – Destaco o facto de as alunas terem inserido uma questão no balão de pensamento como se o jogador se perguntasse se conseguiria marcar o golo.

Quarta vinheta – Realço o contraste existente entre a alegria expressa pelo jogador que marca o golo através da interjeição “Viva!” e o lamento do guarda-redes.

Quinta vinheta – O alcance do troféu e a felicidade da equipa são expressas pela declaração “Ganhámos” e reiteradas pela repetição da interjeição “Viva! Viva!”

Sexta vinheta – Dá-se novamente uma vitória e os jogadores festejam na rua declarando-se os melhores do mundo.

Sétima vinheta- Continuam os festejos. Inserção de duas novas interjeições. Uma de alegria “Ei” e outra de aplauso “Bravo!”.

Grupo III (anexo 8) - Deste grupo faziam parte três alunos italianos.

Primeira vinheta – Os jogadores partem dedicando a futura vitória aos adeptos.

Segunda vinheta – Antes do jogo, encorajam-se uns aos outros. O punho cerrado dos jogadores enfatiza o desejo de boa sorte.

Terceira vinheta – No último minuto do jogo era preciso decidir o vencedor. Segundo o avançado, tinha chegado a “hora da verdade”. A sua expressão facial demonstrava concentração e decisão.

Quarta vinheta – O avançado conseguiu marcar e como prova da sua satisfação lança um “Ah!”. O guarda-redes desesperado grita “Não!!!”. Neste caso, não foi necessário utilizar um balão de contorno em ziguezague porque os três pontos de exclamação e o contexto intensificam o tom de voz usado no enunciado.

Quinta vinheta – A equipa está felicíssima e reafirma as suas qualidades pelo facto de ter ganhado o título e o troféu.

Sexta e sétima vinhetas – Os festejos da equipa nas ruas da cidade que se prolongaram até às 7h da manhã do dia seguinte.

Grupo IV (anexo 9) - Deste grupo fazem parte duas alunas espanholas e um aluno polaco.

Primeira vinheta – A equipa portuguesa parte com a promessa de que sairá vitoriosa.

Segunda vinheta – Os jogadores sentem-se encorajados pelo apoio incondicional dos adeptos nacionais e alimentam-se desse espírito optimista (“Vamos!”).

Terceira vinheta – O jogador pensa sobre a pressão que está a sentir. Tem um ar preocupado.

Quarta vinheta – A equipa consegue marcar golo. A irritação do guarda-redes alemão leva-o a pronunciar uma asneira.

Quinta vinheta – Numa conferência de imprensa dedicam o triunfo ao Zé Povinho.

Sexta vinheta – A festa começou à noite. Um dos jogadores entoava um grito de celebração normalmente usado no futebol.

Sétima vinheta- Os portugueses saem à rua para celebrar a vitória e dar os parabéns à selecção (“Congratulações!”).

Grupo V (anexo 10) - Este grupo era constituído por dois alunos espanhóis.

Primeira vinheta – Os jogadores embarcam para Barcelona, mas estão aborrecidos.

Segunda vinheta – Para ganharem ânimo para o jogo, pensam no jantar que vão ter.

Terceira vinheta – Depois de marcar um golo, Raul pensava com um ar introspectivo como era possível ganhar tanto dinheiro e a sua mulher continuar aborrecida com ele.

Quarta vinheta – Raul marca o golo decisivo e convida o guarda-redes adversário para “beber um copo” mas perante o golo sofrido, ele recusa.

Quinta vinheta – Os jogadores celebram a vitória e pensam no jantar que virá em seguida.

Sexta e sétima vinhetas – Ganham ainda outro prémio e vão festejar, mas queixam-se de que a festa é mais cansativa do que o próprio jogo.

Grupo VI (anexo 11) - Este grupo era composto por dois alunos alemães.

Primeira vinheta – A selecção parte em direcção ao último jogo e assegura que vai triunfar.



Segunda vinheta – Segundo os alunos, os jogadores estão com medo. Neste caso particular, discordo uma vez que os desenhos da vinheta não ilustram medo, mas confiança.

Terceira vinheta – O jogo estava a decorrer favoravelmente, chegando uma oportunidade para marcar.

Quarta vinheta – É marcado o primeiro golo e o futebolista afirma que vai a caminho da vitória. O guarda-redes demonstra o seu descontentamento ao utilizar a interjeição “Poça!”.

Quinta vinheta – Os jogadores juntam-se à restante equipa para festejar. Um deles pronuncia-se quanto à facilidade da sua vitória, utilizando uma adaptação da conhecida frase “Veni, vidi, vici” atribuída a Júlio César.

Sexta e sétima vinhetas- Os festejos na rua juntamente com os adeptos. O jogador portador da taça afirma ter o poder.

Grupo VII (anexo 12) - Deste grupo faziam parte uma aluna espanhola e uma aluna grega.

Primeira vinheta – A equipa desloca-se para a cidade onde irá jogar e dedica a sua futura vitória aos adeptos.

Segunda vinheta – Nos vestiários, os jogadores utilizam palavras de incentivo. (“Vamos!”)

Terceira vinheta – O jogador concentra-se pensando no valor de um golo da sua equipa num momento tão decisivo quanto aquele.

Quarta vinheta – O avançado consegue marcar e o guarda-redes lança um “Não...” de desespero acentuado pelas reticências.

Quinta vinheta – A equipa recebe o troféu e está feliz por ter conseguido ganhar este ano.

Sexta vinheta – Os jogadores gritam de contentamento “Viva” e “Somos campeões.”

Sétima vinheta- No regresso, a equipa é recebida pelos fãs que os aplaudem dizendo “Viva” e “Eh”

No geral, penso que os alunos entenderam perfeitamente as imagens e a sua sequência e respeitaram os códigos da banda desenhada. A articulação texto/imagem decorreu em quase todos os casos, sem problemas. Em alguns trabalhos, verifiquei a presença de um certo tom irónico que, a meu ver, foi interessante porque enriqueceu o texto.

Para trabalho de casa solicitei um comentário de uma prancha de banda desenhada de Maitena sobre os mundiais de futebol. (anexo 13)

Analisei cinco trabalhos : dois foram redigidos por alunos do sexo masculino de nacionalidade alemã e três por alunas (duas de nacionalidade inglesa e uma de nacionalidade espanhola).

Os principais comentários que fizeram em relação a este evento mundial foram: que em certa medida este se torna prejudicial porque altera os ritmos de vida e as relações familiares e sociais: nas horas de jogo, deixa-se de trabalhar; as relações familiares saem perturbadas; a união da família verifica-se apenas nas discussões sobre futebol; as conversas têm como único tema o futebol, e por isso são monótonas e tediosas; os homens esquecem-se de ser anfitriões; as mulheres servem apenas para: cozinhar, servir e limpar. É uma época muito frustrante para os que não são simpatizantes do futebol, mas é fantástica e inesquecível para os seus adeptos.

Penso que trabalhar o estereótipo numa aula de língua estrangeira é bastante importante uma vez que transmite informações sobre a cultura. Muitas vezes, “pode não ser verdadeiro, mas é verosímil. E parte da naturalização das características encontradas no entorno social de seu tempo.” (DANTAS, s/d: 4), o que permite ao estudante estrangeiro conhecer algo sobre a sociedade portuguesa.

No meu ponto de vista, o recurso à banda desenhada para trabalhar o estereótipo funcionou bastante bem.

Enquanto meio de comunicação de massa, as bandas desenhadas tendem a firmar-se em estereótipos para melhor fixar as características de um personagem, de um povo, de um país junto do público. “(...) às vezes até sub-repticiamente, [fazem] salientar traços ou situações que fortalecem a visão esteriotipada de raças, classes, grupos étnicos, profissões, etc.” (CIRNE *apud* VERGUEIRO, 2004: 53)

Enquanto arte, este género “por ser uma maneira simbólica de comunicar, mostra e reforça temas culturais importantes e valores de uma determinada cultura.” (BERWIG: 2004, 15)

Em suma, nesta aula pretendi, a partir da banda desenhada, dar ênfase à vertente cultural porque aprender uma língua estrangeira também implica aprender a cultura, sobretudo num nível mais avançado de aprendizagem. Para concluir, cito as palavras de Carla Berwig a este propósito: “Aprender uma língua estrangeira é ir ao encontro de uma realidade que é diferente da nossa e para compreender esta nova realidade é necessário entender e aprender as normas que regulam a interação social do país cuja língua estudamos, familiarizando-nos assim com todo o conjunto de convenções que formam a cultura meta.” (BERWIG: 2004, 30)

## Conclusões

## Conclusões

Há muito que me interessava pela possibilidade de a banda desenhada ser usada em aula, só que antes de realizar este estudo, não tinha uma noção tão real das suas potencialidades.

Pela investigação que realizei, pude perceber que já há algumas décadas vários são os autores a defender a sua utilidade em termos pedagógicos.

As suas intervenções em aula podem ser de variadíssima ordem mas atendendo à natureza do estudo decidi concentrar-me em apenas dois temas, que pudesse testar em aula a fim de verificar a sua executabilidade.

Verifiquei que a banda desenhada é um excelente suporte para trabalhar a língua em uso nas suas diversas possibilidades polissémicas e as tipologias textuais (conversacional e narrativa), porque permite estudar o vocabulário inserido num contexto que por ser ao mesmo tempo verbal e icónico se torna facilitador da apreensão de significado.

Enquanto meio de comunicação de massa, a banda desenhada, pelo que pude testar, é igualmente excelente para trabalhar em aula o estereótipo. Este pode ser de vários tipos: social, profissional, familiar, entre outros.

Numa fase prévia à preparação das aulas descritas no estudo, a análise que realizei e as definições propostas para este género ajudou-me a demarcar esta arte de outras artes, aprofundando e direccionando a minha investigação.

Para compreender a banda desenhada mais a fundo, foi importante estudar as suas características formais e a sua linguagem.

A análise das relações que palavra e texto exercem neste género misto, possibilitou-me realizar uma melhor interpretação das bandas desenhadas. Com isso, consegui fazer uma selecção mais apurada.

Apesar de a banda desenhada não figurar em quase nenhum dos manuais de PLNM analisados, creio que tal deveria poder vir a acontecer uma vez que esta estimula a aprendizagem e oferece uma multiplicidade de possibilidades para o ensino do português como língua segunda ou estrangeira.

## Referências Bibliográficas

- ABRANCHES, Isabel e GONÇALVES, Yolanda (1989). *Rumo ao Português no Mundo*. Lisboa: Plátano.
- ACUÑA, E. (2008). “El cómic en la clase de italiano como segunda lengua: posibilidad de explotación didáctica” in *Didáctica. Lengua e Literatura*, vol. 20.
- AIXELÁ, J. (1996). “Culture-specific Items in Translation” in ÁLVAREZ, Román et al. *Translation, Power, Subversion*.
- ALMEIDA, F. (2001). “Arquitectura da história em quadrinhos. Vozes e linguagens.” in *Linguagem & Ensino*, vol. 4, nº 1. Rio de Janeiro: Fluminense.
- ALTARRIBA, A. “La historieta. Un medio entre los valores plásticos y los valores dramaticos”. Consultado a 08/03/10 na World Wide Web:  
<http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/congresos/12/12379385.pdf>
- “Texto y representación gráfica. La historieta”. Consultado a 18/02/10 na World Wide Web:  
<http://revistas.ucm.es/fll/11399368/articulos/THEL9595230013A.PDF>
- ALVES, E. (2006) “O diminutivo no português do Brasil: funcionalidade e tipologia” in *Estudos Linguísticos XXXV*.
- ANDRI, P. e CAIRA, R. (2007). “O Estereótipo no ensino das línguas” in *XV EPLE – Encontro de Professores de Línguas Estrangeiras do Paraná. Línguas: culturas, diversidade, integração*.
- APARICI, R. (1992). *El cómic y la fotonovela en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- ARAGONÉS, J. (1995) “Aprender a narrar con el cómic” in *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, ISSN, nº 5.
- AVELAR, António e DIAS, Helena (1995) *Lusofonia - Curso Avançado de Português Língua Estrangeira - Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel.
- ASSUMPÇÃO JR., F. (2001). *Psicologia e História em Quadrinhos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- BARON-CARVAIS, A. (1985). *La Bande Dessinée*. Paris: Presses Universitaires de France.
- BEZERRA, R. “O Ensino da Ficção com Histórias em Quadrinhos: do conflito do leitor a mediação do docente” Consultado a 01/03/10 na World Wide Web:  
[http://www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem16/COLE\\_298.pdf](http://www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem16/COLE_298.pdf)



- BALLESTEROS, A. e DUEÉ, C. (coord.) (2000) *Cuatro lecciones sobre el cómic*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-la Mancha.
- BAPTISTA, M<sup>a</sup>. A. (2009). *Interacções Texto/Imagem: o caso particular da legenda da fotografia*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian.
- BARBIERI, D. (1998). *Los lenguajes del cómic*. Barcelona: Paidós.
- BARRETO, A. “A banda desenhada nas Bibliotecas Portuguesas” Consultado a 12/01/10 na World Wide Web:  
<http://badinfo.apbad.pt/congresso8/com13.pdf>
- BERWIG, C. (2004). *Estereótipos culturais no ensino-aprendizagem de Português para estrangeiros*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.
- BIBLIOTECA NACIONAL (1992). *SIPORbase. Sistema de Indexação em Português*. Lisboa: Biblioteca Nacional.
- BLANCHARD, G. (1974). *Histoire de la bande dessinée*. Verviers: Marabout Université.
- BONGCO, M. (2000). *Reading Comics: language, culture and the concept pf the superhero in comic books*. New York: Garland Publishing.
- BORREGO, J. (2002). “El empleo de la historieta como recurso didáctico para la enseñanza del español en la escuela secundaria” in *Segundo Congreso de Imagem y Pedagogía*. Mazatlán: Sinaloa.
- BOURGUIGNON, D. “La bande dessinée comme vecteur de langue-culture. Un exemple pratique des spécificités linguistiques belges dans le contexte estonien”. Consultado a 13/04/10 na World Wide Web: <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Baltique2/bd.pdf>
- BOUTIN, J. “L’enseignement et l’apprentissage de la grammaire à partir de la Bande Dessinée”. Consultado a 21/03/10 na World Wide Web:  
[http://www.lelimier.com/admin/\\_files/Qf-HorsS%C3%A9rie-Boutin2009\\_18.pdf](http://www.lelimier.com/admin/_files/Qf-HorsS%C3%A9rie-Boutin2009_18.pdf)
- CAÑELLAS, D. “El discurso de los tebeos y su traducción”. Consultado a 13/03/10 na World Wide Web:  
<http://www.tebeosfera.com/1/Documento/Articulo/Academico/01/tebeost raduccion.pdf>
- CARDOSO, L. (2008) “Literatura, Paraliteratura ou Sunliteratura? O Estatuto Axiológico de um texto de linguagem mista: a Banda Desenhada” in *Forum*

*media* : revista do curso de comunicação social, Abril de 2008. Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu.

CARMO, Leonete (2004). *Olá! Como está? Livro de Textos. Curso Intensivo de Língua Portuguesa A1/A2/B1/B2*. Lisboa: Lidel.

CARRASCO, J. “El cómic en la enseñanza del español como lengua extranjera”. Consultado a 23/05/10 na World Wide Web:  
[http://www.uv.es/foroele/foro3/Catala\\_2007.pdf](http://www.uv.es/foroele/foro3/Catala_2007.pdf)

CARRIER, D. (2000). *The aesthetics of comics*. EUA: The Pennsylvania State University.

CARVALHO, A. (1993) “Materiais autênticos no ensino das linguas estrangeiras” in *Revista Portuguesa de Educação*, nº 6. Universidade do Minho.

CASCALHO, Marília e COUTO, Orlando (2000). *Ver, ouvir e falar português*. Lisboa: Lidel.

CASCALHO, Margareth (1994) *Português ao Vivo. Textos e Exercícios - Nível 1*. Lisboa: Lidel.

CERVERA, J. “Otra escuela. Cine, rádio, televisión, prensa”. Consultado a 26/04/10 na World Wide Web:  
<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/1292941651671261765213/p0000003.htm>

CIRNE, M. (1977). *A Explosão Criativa dos quadrinhos*. Petrópolis: Editora Vozes.

COIMBRA, Isabel *et al.* (1996). *Português sem fronteiras: 1*. Lisboa: Lidel.

(1996). *Português sem fronteiras: 2*. Lisboa: Lidel.

(1991). *Português sem fronteiras: 3*. Lisboa: Lidel.

CONSELHO DA EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência Para as Línguas*. Lisboa: Asa.

COSTA, H. e MARINELLI, V. (2008). “Formação Inicial de Professores de Língua Estrangeira: o Ensino e a Pesquisa de Letras Francês da PUC-SP” in *Revista Intercâmbio*, vol XVIII. São Paulo: LAEL/PUC-SP.

- COTRIM, J. (coord. ) (2001). *Hoje a Bd – Colóquios 1996-1999*. Lisboa: Bedeteca de Lisboa.
- CUNHA, M. F. Menezes *et al.* (1998) *Bem-vindo 1. Livro de textos*. Lisboa: Lidel.
- DANTAS, D. “História em quadrinhos, consume e mitologias. Do romanesco ao *camp*” Consultado a 22/05/10 na World Wide Web:  
<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/R1352-1.pdf>
- DIAS, Ana Cristina (2009). *Entre Nós 1. Método de Português para hispanofalantes*. Lisboa: Lidel.
- DREW, Walter *et al.* (1997). *Como motivar os seus alunos*. Lisboa: Plátano.
- DUBOIS, J *et al.* (1998). *Dicionário de Lingüística*. São Paulo: Cultrix.
- DURÃO, A. (2003) “¡ Los Tebeos en Pantalla! El empleo del tebeo en el proceso de enseñanza/aprendizaje” de español como lengua extranjera” in XIV Congreso Internacional de ASELE, Burgos.
- DURAND, J. (1998). *Bd. Mode d'emploi*. Paris: Castor Poche Flammarion.
- ECO, U. (1993). *Apocalípticos e integrados ante la cultura de masa*. Barcelona: Limen.
- EISNER, W. (1989). *Quadrinhos e Arte Seqüencial*. São Paulo: Martins Fontes.
- EMILIANO, P. (1957). *A banda desenhada portuguesa: 1914-1945*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- EMILIO, A. (2003) “Diminutivo X Grau Normal: um fenômeno estilístico no enfoque da abordagem variacionista” in *Revista da Abralin*, vol. II, nº 1, Julho de 2003.
- ENDRUCHAT, A. “Os diminutivos em português, sua problemática na tradução (português-alemão) e suas implicações para o ensino da tradução.” Consultado a 12/07/10 na World Wide Web:  
<http://www2.let.uu.nl/solis/portugees/JORNA2006/JOR-02-RES.htm>
- FANDOS, M. e MARTÍNEZ, M. (1999). “Estereotipos en el cómic” in *Comunicar* 12.

- FERNANDES, G. “O princípio da Cortesia em Português Europeu” Consultado a 23/03/10 na World Wide Web:  
<http://dlac.utad.pt/11.%20Princ%edpio%20da%20Cortesia%20em%20Portugu%eas%20Europeu.pdf>
- FERNÁNDEZ, A. (2003). *El Cómic*. Madrid: Departamento de Educación Plástica y visual I. E.S “Barajas”.
- FERNÁNDEZ, M. (1999). *Cómic. Aplicacións e estratexias*. A Coruña: Colección Del-fín.
- FERREIRA, A. (2003). *Aurélio séc. XXI. O Dicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 5ª impressão.
- FILIPPINI, H. e BOURGEOIS, M. (1976). *La Bande Dessinée en 10 leçons. De Zig et Puce à Tintin et Astérix*. Paris: Hachette.
- FLORES, C. (2004). “Lá está ele a schmatzen!” Particularidades do Discurso de bilíngues luso-alemães in *Diacrítica nº 19/1*, Universidade do Minho.
- GAUUMER, P. e MOLITERNI, C. (1997) *Dictionnaire mondial de la Bande Dessinée*. Paris: Larousse.
- GIULIANI, A. (2009) *Uma proposta de implementação do material didático de língua inglesa voltada para o desenvolvimento da leitura crítica no ensino médio. Gênero em foco: histórias em quadrinhos*. Paraná: Campo Mourão.
- GOMES, A. e CAVACAS, F. (2006). *A Língua não é traiçoeira. Morfologia*. Lisboa: Clássica Editora.
- GOMES, E. e PORFÍRIO, M. (2002). *Educação Visual – 8º ano- 3º ciclo do Ensino Básico*. Porto: Edições ASA.
- GONÇALVES, A. “Um género ao quadrado: o ensino da língua inglesa por meio do género história em quadrinhos”, UNITAU. Consultado a 12/05/10 na World Wide Web:  
[http://www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem08/COLE\\_4251.pdf](http://www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem08/COLE_4251.pdf)
- GUILHERME, Manuela (2003) “Desafios para o ensino-aprendizagem de Línguas e Culturas Estrangeiras em Portugal”. *Educação, Sociedade e Culturas*, nº 19.

- GUIMARÃES, E. “Uma caracterização ampla para a história em quadrinhos e seus limites com outras formas de expressão”. Consultado a 23/03/10 na World Wide Web: <http://klicarte.no.sapo.pt/historiaeartes.pdf>
- HOUAISS, A. e VILLAR, M. (2001). Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Editora Objetiva.
- LEMOS, Helena (2000). *Comunicar em Português*. Lisboa: Lidel.
- LEIRIA, I. (2006). *Léxico, Aquisição e Ensino do Português Europeu Língua não materna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- LOMAS, C. (2006). *O valor das palavras (II). Gramática, Literatura e cultura de massas na aula*. Lisboa: Asa.
- LOPES, L. (2009). *Personagens e estereótipos: Estudo sobre Representação visual de personagens com base em estereótipos*. Santa Catarina: Universidade do Vale do Itajaí.
- MAGALDI, Z. (2007). *Estereótipos Culturais no ensino da língua portuguesa para estrangeiros*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.
- MALCATA, Hermínia (1995). *Português ao vivo: textos e exercícios: nível 3*. Lisboa: Lidel.
- MARCELINO, M. (2000). *Da Palavra à Imagem*. Porto: Edições ASA.
- MARGARIDA, P. “A história em quadrinhos como instrumento didático-pedagógico”. Consultado a 2/04/10 na World Wide Web: [http://www.culturainfancia.com.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&catid=52:arte-educacao&id=1362:a-historia-em-quadrinhos-como-instrumento-didatico-pedagogico&Itemid=110](http://www.culturainfancia.com.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&catid=52:arte-educacao&id=1362:a-historia-em-quadrinhos-como-instrumento-didatico-pedagogico&Itemid=110)
- MARNY, J. (1970). *Sociologia das histórias aos quadrinhos*. Porto: Livraria Civilização.
- MARQUES, M (coord.) (1989). *Congresso sobre a investigação e o Ensino do Português 18/22 de Maio de 1987*. Lisboa: Ministério da Educação.
- MATEUS, M. (2002). “Ensino da Língua e Desenvolvimento Educativo” in *Revista Perspectiva* vol. 20 nº 1. Santa Catarina: Florianópolis.
- MATOS, M<sup>a</sup> de Fátima (1996). *Portuguesíssimo. Manual de iniciação à língua portuguesa para estrangeiros*. Porto: Porto Editora.
- MCLOUD, S. (2000). *L’art invisible. Comprendre la bande dessinée*. Paris: Vertige Graphic.

- MIRAVALLS, L. (1999). “La utilización del cómic en la enseñanza” in *Comunicar* 13.
- MISSIOU, M. e ANAGNOSOPOULOU, D. (2010). “La bd-oeuvre litteraire en classe de fle: études de cas en Grèce” in *11e Rencontres de Chercheurs en Didactique des littératures*. Genève.
- MOLITERNI, C. e MELLOTT, P. (1996) *Cronologie de la Bande Dessinée*. Paris: Flammarion.
- MORLAT, J. e TONIMOTO, J. (2004). “La bd en classe de langue”, *Rencontres Pédagogiques du Kansai*. Consultado a 11/04/10 na World Wide Web: [http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/018/052\\_056\\_morlat.pdf](http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/018/052_056_morlat.pdf)
- MOTA, P. (2002) *BD Amadora 2002. XVIII Festival Internacional de BD da Amadora*. Amadora: Câmara Municipal.
- MOTA, P. e GUILHERME, T. (2000). *A linguagem da Banda Desenhada*. Amadora: Câmara Municipal.
- MOTA-ROTH, D. (2003). “‘Nós’ e os ‘Outros’: Competências Comunicativas Interculturais no ensino de língua estrangeira” in *Fórum de línguas Estrangeiras*, Setembro de 2003, São Leopoldo: UNISINOS.
- NOGUEIRA, Z. “Atividades lúdicas no ensino-aprendizagem de língua inglesa”. Consultado a 12/07/10 na World Wide Web: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/967-4.pdf?PHPSESSID=2009050508145567>
- OLIVEIRA, C. “Gradação de Afetividade nos Formativos –inho(a) e –zinho(a) a partir do estudo da gramaticalização” . Consultado a 01/05/10 na World Wide Web: [http://www.revistaicaray.uff.br/revista/html/numeros/2/dlingua/Carla\\_Maria\\_de\\_Oliveira.pdf](http://www.revistaicaray.uff.br/revista/html/numeros/2/dlingua/Carla_Maria_de_Oliveira.pdf)
- OLIVEIRA, F. “A linguagem das histórias em quadrinhos” . Consultado a 11/03/10 na World Wide Web: [www.educarede.org.br/educa/.../Hist\\_rias\\_em\\_quadrinhos.pdf](http://www.educarede.org.br/educa/.../Hist_rias_em_quadrinhos.pdf)
- OLIVEIRA, M. (2008). *A Arte dos ‘Quadrinhos’ e o Literário. A contribuição do diálogo entre o verbal e o visual para a reprodução e inovação dos modelos clássicos da cultura*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

- ORTIZ, R. (2009) “Introducción del Cómic en el aula como element literario” in *Ribalta Quaderns d'aplicació didàctica i investigació*, núm. 16 (Dezembro de 2009).
- OTTONI, M. (2007). *Os géneros do humor no ensino de Língua Portuguesa: uma abordagem discursiva crítica*. Brasília: Universidade.
- PASTOR, J. (1991). *El Cómic: Plástica y Estética de un arte Figurativo y Cotidiano*. Madrid : Universidad Complutense de Madrid.
- PATATI, C. e BRAGA, F. (2006). *Almanaque dos Quadrinhos. 100 anos de uma mídia popular*. Rio de Janeiro: Edições Ediouro.
- PAZ, A. (1984). *Para lermos comics*. Galicia: Xunta de Galicia.
- PEDRO, E. (1992). “À volta dos diminutivos: Uma análise contrastiva entre o português e o inglês” in *VIII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa.
- PEECK, J. “The Role of Illustrations in Processing and Memorizing Illustrated Text”. in WILLIAMS, D. e HOUGHTON, H. (1987). *The Psychology of Illustration*, vol. 1. Verlag.
- PENDANX, M. (1998). *Les activités d'apprentissage en classe de langue*. Paris: Hachette.
- PESSOA, A. “História em quadrinhos: um meio intermediático”. Consultado a 11/02/10 na World Wide Web:  
<http://www.bocc.uff.br/pag/pessoa-alberto-historias-em-quadrinhos.pdf>
- PESSOLANO, J. e CORTE, M. “Uma interface entre cultura, motivação e ludicidade no ensino de línguas”. Consultado a 15/07/10 na World Wide Web:  
[http://www.ufsm.br/lec/02\\_01/JulianaLC6.htm](http://www.ufsm.br/lec/02_01/JulianaLC6.htm)
- PLIÁSSOVA, I. (2007) “Comunicação intercultural e aquisição/aprendizagem de Português: o exemplo de imigrantes ucranianos” in *Língua Portuguesa e Integração*, 27 de Setembro de 2007.
- PRADE, H. “Análise Contrastiva: a derivação sufixal na língua portuguesa e sua tradução para o inglês e o alemão”. Consultado a 11/04/10 na World Wide Web: [http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos\\_r2/revista2\\_9.pdf](http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos_r2/revista2_9.pdf)
- QUELLA-GUYOT, D. (2004) *Explorer la bande dessinée*. CRDP Dupuis.

(2005) *La Bande Dessinée, c'est classe*. FIBD.

RAMOS, P. (2006). “É possível ensinar oralidade usando histórias em quadrinhos?” in *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP.

(2007). *Tiras Cômicas e Piadas: Duas Leituras, um efeito de humor*. São Paulo.

REBOLLO, T. (1990) “El lenguaje del Cómic” in *Revista Didáctica: Lengua y Literatura*, nº 2. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid.

RENARD, J. (1981). *A Banda Desenhada*. Lisboa: Presença.

RIZZI, J. “‘Bonitinho é um feio arrumado’: Questões discursivas para o aprendizado de português para falantes de espanhol”. Consultado a 11/04/10 na World Wide Web:  
<http://www.prp.unicamp.br/pibic/congressos/xvcongresso/resumos/044387.pdf>

RODRÍGUEZ, D. (2008). *História em quadrinhos na aula de língua estrangeira: Proposta de análise de adequação didáctica e sugestão de exercícios*. São Paulo: Universidade de São Paulo.

RODRÍGUEZ, V. (2005) “A la lengua com humor: un ejemplo práctico a traves de los cómics” in *ASELE Actas XVI*. Consultado a 11/05/10 na World Wide Web: [cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/.../16\\_0341.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/.../16_0341.pdf)

ROSETTI, M. (1976). *La Comunicación Integral. La Historieta*. Cuadernos Pedagógicos 33. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

ROUX, A. (1978). *La Bande Dessinée peut être éducative*. Paris: L'école.

SÁ, C. (1995). *A banda desenhada: uma linguagem narrativa ao serviço do ensino do português : língua materna*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

“Ler e escrever com a banda desenhada” Consultado a 17/05/10 na World Wide Web: [http://www.ipv.pt/millennium/19\\_spec2.htm](http://www.ipv.pt/millennium/19_spec2.htm)

SABIN, R. (1996). *Comics, Comix & Graphic Novels. A History of Comic Art*. London: Phaidon Press Limited.



- SCARELI, G. (2003). *Educação e Histórias em quadrinhos: a natureza na produção de Maurício de Sousa*. Campinas: Unicamp.
- SCHAPIRA, C. (1999). *Les stéréotypes en français. Proverbes et autres formules*. Paris: Ophxys.
- SIERRA, R. “La historieta en la enseñanza”. Consultado a 14/04/10 na World Wide Web: <http://artericardo.com/ltimas/la-historieta-en-la-ense-anza.html>
- SILVA, N. (2002). *Fantasia e Cotidiano nas Histórias em quadrinhos*. Ceará: Anna-Blume.
- SILVEIRA, R. (org.) (1998). *Português Língua Estrangeira: Perspectivas*. Brasil: Cortez Editora.
- SKORGE, Sílvia “Os Sufixos Diminutivos em Português” in (1957) *Boletim de Filologia*, Tomo XVI, Fascículos 3 e 4. Lisboa: Centro de Estudos Filológicos.
- SOARES, A. (2004). *A Química e a imagem da ciência na banda desenhada: uma análise de livros de Banda Desenhada e de opiniões e interpretações de investigadores, professores de C. F. Q. e alunos do 3º ciclo*. Universidade do Minho.
- STRECHT-RIBEIRO, O. (1990). *Como se aprende uma língua estrangeira: crianças e adultos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- TELES, Tércia. “Linguagem e identidade social – uma abordagem sociolingüística”. Consultado a 11/05/10 na World Wide Web: [www.redebrasileiradetransdisciplinaridade.net/.../Artigo\\_Tercia\\_Ataide\\_Franca\\_Teles.doc](http://www.redebrasileiradetransdisciplinaridade.net/.../Artigo_Tercia_Ataide_Franca_Teles.doc)
- TURUNEN, V. (2009). *A reversão da relevância: aspectos semânticos e pragmáticos das formações diminutivas no português do Brasil*. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica.
- “Diminutivo em português e em francês: um pouquinho é un petit peu”  
Consultado a 17/02/10 na World Wide Web:  
[http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo\\_500.pdf](http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_500.pdf)
- TRIVÍN, J. (2008). *El arte invisible en acción. Los cómics en la clase de E/LE*. Madrid: Universidad Nebrija.
- VALLE, M. (2003). *El Lenguaje Ideográfico: una metodología de la enseñanza de las ciencias sociales en la E.G.B.* Madrid: Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- VANOYE, F. (1979). *Expression Communication*. Paris: Armand Colin.

*Usos da linguagem. Problemas e técnicas na produção oral e escrita.*  
São Paulo: Martins Fontes.

VAQUERO, S. “Problemas traductológicos del Comic: Superman” in MORA, L. e BALLESTEROS, A. (2001). *Popular Texts in English: new perspectives*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla- la Mancha.

VARILLAS, R. (2009). *La arquitectura de las viñetas: Texto y Discurso en el cómic*. Sevilla: Bizancio Editores.

VARNUM, R. e GIBBONS, C. (coord.) (2002). *The language of Comics. Word and Image*. Mississipi : University Press of Mississipi.

VERGUEIRO, W. et al. (2004). *Como usar as Histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto.

VILLANUEVA, J. (2000) “El cómic como recurso en la clase de español” in *Actas del VIII Seminário de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes*. São Paulo: Embajada de España en Brasil.

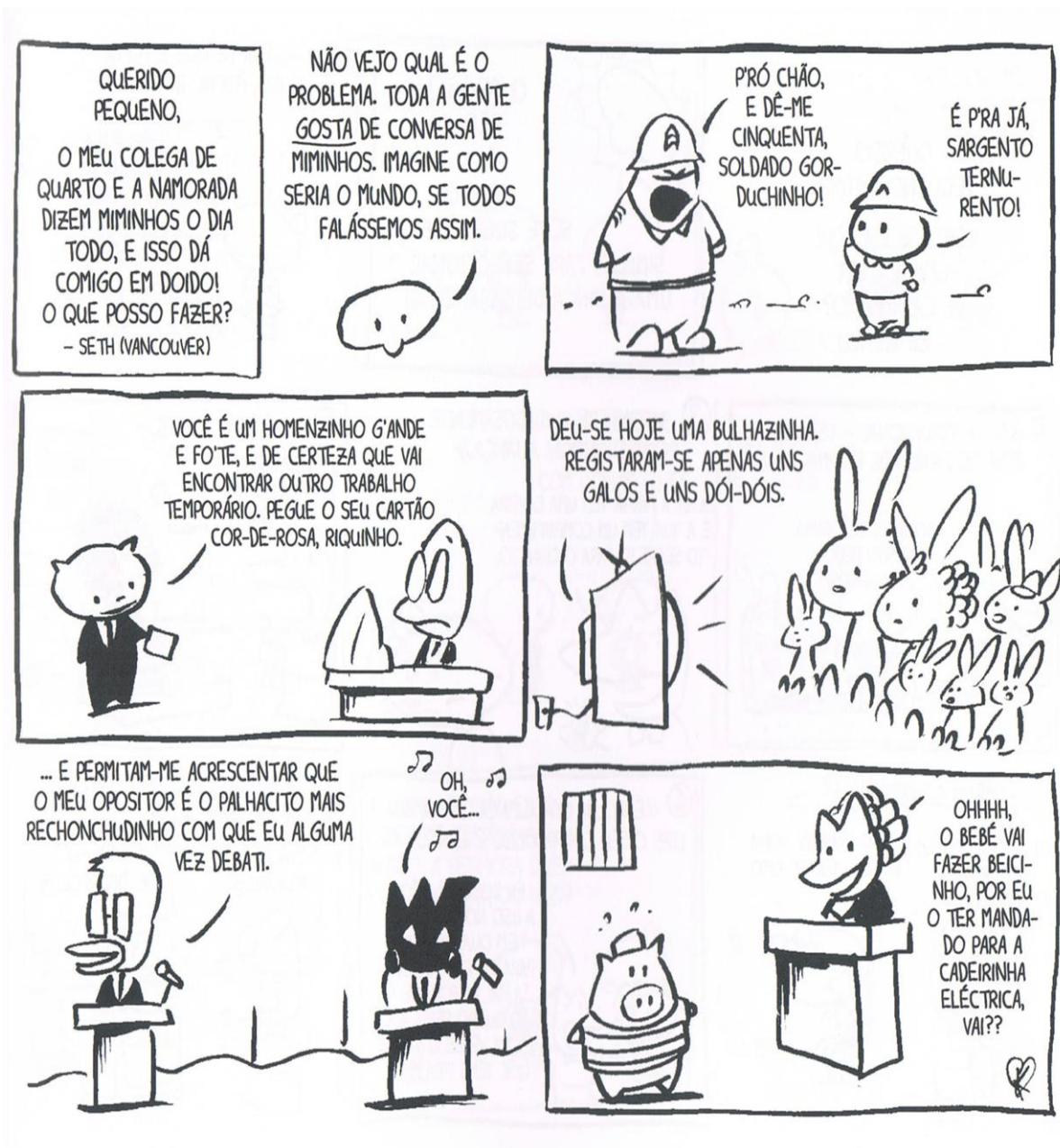
VV. AA. (2005). *Português a toda a rapidez. Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel.

WILLIAMS, R. (2008). *Image, Text and Story: Comics and Graphic Novels in the classroom*. EUA: University of Iowa.

ZINK, R. (1999). *Literatura gráfica? Banda Desenhada Portuguesa Contemporânea*. Oeiras: Celta Editora.

## Anexos

## Anexo 1



CURSOE, Ken (2005) *Querido Pequeno Sepuku*. Lisboa: Gradiva.

## Anexo 2

## Diminutivos

Suamos diminutivos por todos os poros, é um exagero. Talvez seja resultado dos nossos brandos costumes, talvez, às vezes, de uma certa, embora ignorada, subserviência. Já o Melchior do Eça falava das enxergazinhas no chão. E depois, que lá pelos lençozinhos respondia ele. «A gente apanhada sem um colchãozinho de lã, sem um lombozinho de vaca [...]. Ele sempre é uma leguazita de mau caminho...».

Somos o Zé Povinho, para começar. Estamos malzinho, coitadinhos, ou estamos bonzinhos, acontece. Estamos também piorzinhos, melhorzinhos, obrigados, melhor, obrigadinhos. Começamos a trabalhar cedinho, voltamos para casa à tardinha, à noite conforme as estações. Às vezes está fresquinho, cai uma chuvinha fria, mas no Verão ainda há uma restiazinha de sol, um calorzinho bom, sabe bem caminhar devagarinho. Chegamos ao exagero de dizer que agorinha mesmo vamos sair, mas caludinha, não nos demoramos, vamos depressinha e até loguinho. É pertinho onde vamos. É longinho às vezes. Não estamos nadinha preocupados com isto ou com aquilo. Mas então, nadinha.

Chegamos pois ao exagero dos advérbios, das conjunções e até das interjeições em diminutivo. O que é um espanto para os estrangeiros que começam a aprender a nossa língua. Há porém, limites que, talvez porque somos gente – ou gentinha – muito receosa do ridículo – daquilo que para nós é ridículo, naturalmente – por nada deste mundo ultrapassamos.

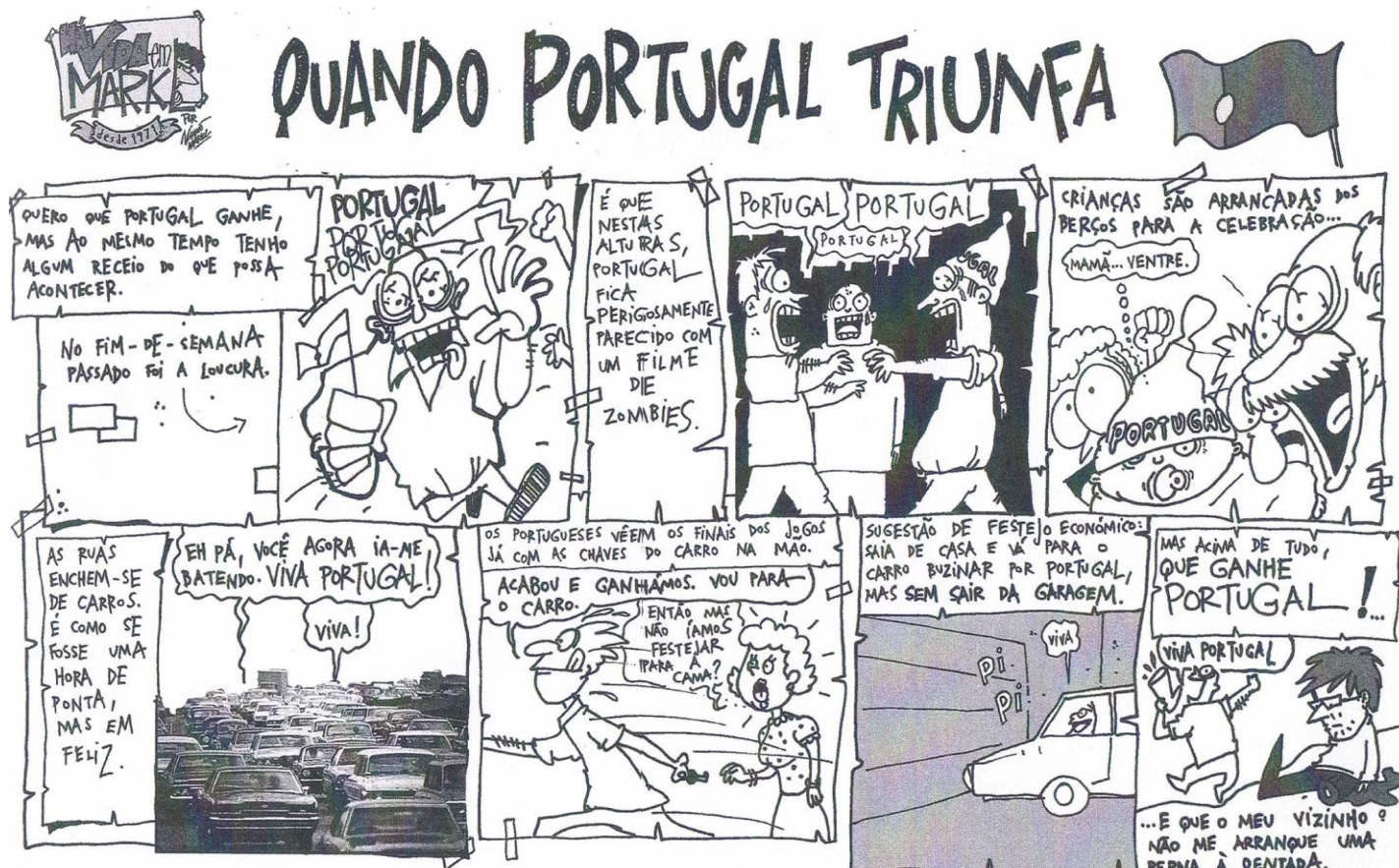
É-nos, por exemplo, impossível conhecer os nossos políticos por um diminutivo. Ora isso é frequentíssimo no Novo Mundo. Os irmãos Kennedy eram – são – conhecidos por Jack, Bob e Ted. Carter é Jimmy (Jaiminho).

Nós temos, porém, a nossa noção do ridículo e não podemos ultrapassá-la. Ela é uma das coisas mais duradouras e profundas que, tantas vezes sem o saber, herdámos, conservamos intacta e vamos deixar aos que ficam. Os nossos políticos podem pois estar tranquilos. Por mais que gostemos deles nunca lhes chamaremos Toninho nem Lourdinhas.

Maria Judite de Carvalho, *O Jornal*, 31 de Outubro de 197

## Anexo 3





Nuno Markl, *Há Vida em Markl: Opus 2*, Lisboa, Gradiva, 2007.

## Anexo 4

### Neuropeu de Futebol

*É impossível a gente alhear-se do futebol, falado, comentado, transmitido, relatado, visto, ouvido, apostado, gritado, uivado, ladrado, festejado, bebido. O futebol passa deste modo a ser uma chateação permanente. É que não há tascas, pastelaria, salão de jogos, barbearia, recanto de jardim público, quiosque, bomba de gasolina, restaurante, Assembleia da República, supermercado, hipermercado, livraria, loja, montra, escritório, colégio, oficina, fábrica, habitação, onde, de algum modo, não se ouça falar do jogo que decorre, decorreu ou decorrerá. Quando há transmissão via TV ou rádio, então, a infernização é total. Passam sujeitos na rua de transístor aberto para ouvir o relato, para sofrer e fazer sofrer quem gosta (ou não) de futebol, ouvem-se súbitos gritos guturais, alarido dos diabos. Em casa de comida (pasto), pastelarias, etc., só se vê gente de pescoço esticado para o pequeno ecrã, alguns acompanhando simultaneamente com o rádio de bolso o jogo que está a ver. (...) Depois, aparecem os jornais desportivos e os jornais não desportivos, os críticos, os especialistas, os entrevistadores, os grandes títulos tantas vezes perfeitamente idiotas, como o da presente crónica, para não me furtar ao exemplo. Enfim, o país fica futebol." E fica tão futebol que o "JL" reproduz uma pintura de Ramos Santos na qual o país inteiro é ocupado por duas equipas com uma baliza no Minho e outra no Algarve!*

Alexandre O'Neill, *Já cá não está quem falou*, Assírio & Alvim, 2008.

## Anexo 5



Exercício 1 - Crie um texto e preencha a prancha de banda desenhada.



[www.universohq.com](http://www.universohq.com) (adaptado)

## Anexo 6

Exercício 1 - Crie um texto e preencha a prancha de banda desenhada.

20/05/2010

**Top Row:**

- Panel 1 (Top Left): *No aeroporto de Lisboa a equipa morreu com tudo para o final.*
- Panel 2 (Top Middle): *Admirantes do jogo-o capitão lembra-se os seus colegas!*
- Panel 3 (Top Right): *Estou 180 bebedor já não estou a ver nada.*

**Middle Row:**

- Panel 4 (Middle Left): *Depois do jogo.*
- Panel 5 (Middle Middle): *Estou 180 bebedor já não estou a ver nada.*
- Panel 6 (Middle Right): *Na próxima dia na festa com os adeptos*

**Bottom Row:**

- Panel 7 (Bottom Left): *Estou 180 bebedor já não estou a ver nada.*
- Panel 8 (Bottom Middle): *Estou 180 bebedor já não estou a ver nada.*
- Panel 9 (Bottom Right): *Finalmente, o gol de vitória!*

**Handwritten Text in Panels:**

- Panel 1: *Estou 180 bebedor já não estou a ver nada.*
- Panel 2: *Admirantes do jogo-o capitão lembra-se os seus colegas!*
- Panel 3: *Estou 180 bebedor já não estou a ver nada.*
- Panel 4: *Depois do jogo.*
- Panel 5: *Estou 180 bebedor já não estou a ver nada.*
- Panel 6: *Na próxima dia na festa com os adeptos*
- Panel 7: *Estou 180 bebedor já não estou a ver nada.*
- Panel 8: *Estou 180 bebedor já não estou a ver nada.*
- Panel 9: *Finalmente, o gol de vitória!*

[www.universohq.com](http://www.universohq.com) (adaptado)

## Anexo 7



Exercício 1 - Crie um texto e preencha a prancha de banda desenhada.

20/05/2010

Acorda! Vai! Sai pelo jogo mais importante.

Antes do jogo o equipo está confiante.

No minuto final há uma oportunidade perfeita...

... e o jogador marca um gol.

ciao!

ciao que vamos ganhar!

posso fazer-lo?

sim, posso. Viva!

Sim! Vamos!

Agora segue-se eles ganhar outra vez...

... e a gente festagem muito!

Ei! Bravo!

ganhamos! Viva! Viva!

agora somos o melhor clube de mundo.

www.universo101.com (adaptado)

## Anexo 8



Exercício 1 - Crie um texto e preencha a prancha de banda desenhada.

20/05/2010

OS JOGADORES PARTICIPAM DE MANHÃ SAUDADOS PELOS ADEPTOS...

ANTES DO JOGO, OS JOGADORES DÃO FORÇA AOS OUTROS.

AO 90º MINUTO, AINDA ESTAVA O-O...

A EQUIPA GANHOU O TÍTULO E TROFÉU...

... E A FESTA CONTINUAVA NAS RUAS DA CIDADE...

ÀS 7h DA MANHÃ, AINDA ESTAVA GENTE NA RUA...

Ah! Somos fixos! Mesmo

UNRA! UNRA! UNRA!

Ah! Não!!!

VIVA! GRAVO!

VIVA! GRAVO!

www.universohq.com (adaptado)

## Anexo 9



Exercício 1 - Crie um texto e preencha a prancha de banda desenhada.

20/05/2010



www.universo.hq.com (adaptado)

## Anexo 10



Exercício 1 - Crie um texto e preencha a prancha de banda desenhada.

20/05/2010

Os jogadores da nossa  
de avião para  
Bandeira.

Começa o partido e  
os jogadores  
incutiram-se  
vimos a vitória.

Que  
sua!

Sempre  
que tudo  
jante

Sim, que depois  
pouco o partido  
chuto de pé todos

O Paul mudou ganhou, e  
o trepo,

Paul vai marcar um gol.

com todo o  
dinheiro que ganhou  
vão-se com o  
muito dinheiro e  
com o dinheiro

Paul marcou o  
gol que deu-lhe a vitória

Logo  
co pos no  
von

Depois disso  
vão para

Ainda ganharam mais  
um prémio -

A festa é  
mais cansa  
do que  
o partido

A equipa de a Rua de  
participa a vitória

este novo  
para casa  
de mais

E agora a  
ganhou o  
melhor momento  
do dia

www.universo.com (adaptado)

## Anexo 11



Exercício 1 - Crie um texto e preencha a prancha de banda desenhada.

20/05/2010

<p>A Seleção <del>de</del> Encarnação-se</p>	<p>Não vápera toda a gente motiva-se.</p>	<p>... O primeiro golo é maravilha</p>
	<p>Estou com medo</p> <p>Eu também</p>	
<p>A malta festeja com a</p>	<p>sua equipa.</p>	<p>Os adeptos vivem para a tua</p>
	<p>O que é que está a fazer aqui?</p>	

www.universoda.com (adaptado)

## Anexo 12



Exercício 1 - Crie um texto e preencha a prancha de banda desenhada.

20/05/2010

The comic strip template consists of 12 panels arranged in a 4x3 grid. The panels contain the following scenes and text:

- Panel 1 (Top Left):** A group of people sitting at a table. Speech bubble: "A equipa vai para a cidade onde jogam..."
- Panel 2 (Top Middle):** A group of people. Speech bubble: "Tudo do papo nos vestíbulos..."
- Panel 3 (Top Right):** A group of people. Speech bubble: "Vai lá, vai lá, vai lá!"
- Panel 4 (Second Row Left):** A group of people. Speech bubble: "Vai lá, vai lá, vai lá!"
- Panel 5 (Second Row Middle):** A group of people. Speech bubble: "Cai aí, cai aí, cai aí!"
- Panel 6 (Second Row Right):** A group of people. Speech bubble: "Vai lá, vai lá, vai lá!"
- Panel 7 (Third Row Left):** A group of people. Speech bubble: "Vai lá, vai lá, vai lá!"
- Panel 8 (Third Row Middle):** A group of people. Speech bubble: "Vai lá, vai lá, vai lá!"
- Panel 9 (Third Row Right):** A group of people. Speech bubble: "Vai lá, vai lá, vai lá!"
- Panel 10 (Bottom Left):** A group of people. Speech bubble: "Vai lá, vai lá, vai lá!"
- Panel 11 (Bottom Middle):** A group of people. Speech bubble: "Vai lá, vai lá, vai lá!"
- Panel 12 (Bottom Right):** A group of people. Speech bubble: "Vai lá, vai lá, vai lá!"

www.universohq.com (adaptado)

## Anexo 13



### Exercício 3

Leia a seguinte prancha de banda desenhada e em seguida produza um comentário.



MAITENA (2002) *Nós, as mulheres 2. Não tenho um minuto de sossego*. Lisboa: Presença.

[illegible]